

AZ INTENZÍV KOMBINÁLT OLVASÁSTANÍTÁS MÓDSZERE  
AZ OLVASÁSTANÍTÁS KEZDETI SZAKASZÁBAN

bölcsészdoktori értekezés

LOVÁSZ GABRIELLA

Szeged,  
1980

## ÖSSZEFOGLALÁS

A szerző értekezése keretében az olvasástanítás új rendszertani meghatározását adja az anyanyelvoktatás egészében. Ismerteti az *olvasástanulás kezdeti szakaszának* általa meghatározott értelmezését. Áttekintést ad az olvasástanítás külföldi és hazai szakirodalmáról és kritikai értékeléséről. Ennek kapcsán ismerteti az *olvasás és az olvasástanulás folyamatáról* kialakított megállapításait.

Szembeszáll a "Gutenberg galaxis" kríziséről kialakuló véleménnyel. Arra a következtetésre jut, hogy a válságjelek előidéző pedagógiai okait elsősorban az olvasás oktatástechnikai hiányosságaiban és nem a kortünetként emlegetett *dyslexiában* kell keresni. E probléma megoldásának egy lehetséges változataként vázolja az általa kidolgozott *integrált anyanyelvoktatási rendszert*. Ennek első és önálló része az *intenzív-kombinált olvasástanítási módszer*, amelyet részletesen ismertet. Ezután ergonómiai, oktatáslélektani és tantárgypedagógiai szempontból vizsgálja a módszert és eszközeit. Végezetül a pedagógiai statisztika eszközeivel támasztja alá korábbi állításait. Új összefüggést ismertet az olvasás sebessége és az olvasás megértése között, amely alapján egyértelműen *meghatározza az olvasástanulás kezdeti szakaszát*.

A szerző ezután mond hálás köszönetet mindazoknak, akik támogatták az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer és tankönyve megalkotásában, kipróbálásában. Köszönetét fejezi ki, hogy ezek eredményeit e doktori értekezés keretében összegezhetette.



## TARTALOMJEGYZÉK

	Oldal
1. BEVEZETÉS . . . . .	1.
1.1 AZ ÉRTEKEZÉS CÉLJA . . . . .	1.
1.2 A TÁRGYKÖR RENDSZERTANI HELYE ÉS TÁRGYALÁSI HATÁRA . . . . .	1.
1.3 A TÁRGYKÖR AKTUALITÁSA . . . . .	3.
1.3.1 <i>Külföldi áttekintés</i> . . . . .	3.
1.3.2 <i>Hazai helyzet</i> . . . . .	5.
2. AZ OLVASÁSTANÍTÁS ÁLTALÁNOS ELMÉLETE ÉS ALAPMÓDSZEREI . . . . .	8.
2.1 AZ OLVASÁSTANÍTÁS ELMÉLETI MEGFONTOLÁSAI . .	8.
2.1.1 <i>Az olvasástanulás folyamata</i> . . . . .	9.
2.1.2 <i>Az olvasás folyamata</i> . . . . .	10.
2.1.3 <i>Alapmódszerek</i> . . . . .	12.
2.2 HAZAI ALAPMÓDSZEREK VIZSGÁLATA . . . . .	13.
2.2.1 <i>A hangoztató-elemző-összetevő             módszer</i> . . . . .	13.
2.2.2 <i>Globális módszer</i> . . . . .	18.
3. A KUTATÓ MUNKA ISMERTETÉSE . . . . .	22.
3.1 FELTÁRÓ MÓDSZEREK . . . . .	22.
3.2 KISÉRLET . . . . .	26.
3.2.1 <i>A kísérlet I. fázisa</i> . . . . .	26.
3.2.2 <i>A kísérlet II. fázisa</i> . . . . .	29.

4. INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANITÁSI MÓDSZER . . . . .	32.
4.1 AZ INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANITÁS HELYE AZ INTEGRÁLT ANYANYELVOKTATÁS RENDSZERÉBEN . . . . .	32.
4.2 AZ INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANITÁS CÉLRENDSZERE . . . . .	37.
4.3 AZ INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANITÁS ESZKÖZRENDSZERE . . . . .	39.
4.3.1 <i>A módszer ismertetése</i> . . . . .	39.
4.3.1.1 Az olvasástanulás szakaszai . . . . .	43.
4.3.1.2 A tájékoztató szakasz . . . . .	44.
4.3.1.3 Az ismeret-jártassági szakasz . . . . .	50.
4.3.1.4 A készségszintü szakasz . . . . .	64.
4.3.2 <i>A tankönyvcsalád ismertetése</i> . . . . .	67.
4.3.2.1 Tankönyv . . . . .	67.
4.3.2.2 Segédeszközök . . . . .	70.
5. AZ INTENZIV-KOMBINÁLT MÓDSZERE ÉS ESZKÖZEINEK KRITIKAI VIZSGÁLATA . . . . .	72.
5.1 ERGONÓMIAI SZEMPONTOK . . . . .	72.
5.1.1 <i>Rendszer és rendszerelemek vizsgálata</i> . . . . .	73.
5.1.2 <i>Időanalízis</i> . . . . .	80.
5.1.3 <i>A tankönyv</i> . . . . .	81.

### III.

	Oldal
5.2 DIDAKTIKAI ÉS OKTATÁSLÉLEKTANI SZEMPONTOK .	83.
5.2.1 Lépcsőzetesség, fokozatosság előkészítettség . . . . .	83.
5.2.2 Szakaszosság bennfoglaltság, permanencia . . . . .	83.
5.2.3 Szinkretizáció . . . . .	84.
5.2.4 Funkcióbeliség . . . . .	84.
5.2.5 Indirekt differenciálás . . . . .	84.
5.2.6 A tanulás törvényeinek érvényesítése . . . . .	85.
5.3 TANTÁRGYPEDAGÓGIAI SZEMPONTOK . . . . .	86.
5.3.1 A tanítás-tanulás folyama- tának egysége . . . . .	88.
5.3.2 Az oktatás és nevelés egysége . . . . .	88.
5.3.3 Az új ismereteknek korábbiakkal történő egységbe szervezése az ismeretek és műveletek egysége . . . . .	89.
5.3.4 A nyelvi funkcióba ágyazott ismeretszerzés . . . . .	89.
5.3.5 A szerzett ismeretek rögzítése a művészeti és tudományágak szintézisében . . . . .	90.
5.4 A CÉLRENDSZER MEGVALÓSULÁSA AZ ESZKÖZRENDSZER ÁLTAL . . . . .	91.
5.4.1 Az önművelés . . . . .	91.
5.4.2 Az önmegvalósítás . . . . .	93.
5.4.3 A társadalmasodás . . . . .	95.

	Oldal
6. VIZSGÁLATOK A PEDAGÓGIAI STATISZTIKA ESZKÖZEIVEL . . . . .	96.
6.1 ADATGYŰJTÉS . . . . .	96.
6.1.1 <i>Mérési eredmények bemutatásának             célja</i> . . . . .	96.
6.1.2 <i>A minta kiválasztása</i> . . . . .	96.
6.1.3 <i>A felmérés</i> . . . . .	101.
6.2 AZ ADATOK FELDOLGOZÁSA . . . . .	102.
6.3 MÉRÉSI EREDMÉNYEK ELEMZÉSE . . . . .	102.
6.3.1 <i>Olvasássebesség - megértés</i> . . . . .	102.
6.3.2 <i>A minta általános értékelése</i> . . . . .	109.



# 1. BEVEZETÉS

## 1.1 AZ ÉRTEKEZÉS CÉLJA

az olvasás és olvasástanítás (kezdeti szakaszának) elmélete és gyakorlata egyes kérdéseinek tárgyalása az anyanyelv egészének (integritásának) függvényében. Megkísérlem az olvasástanítás új szemléletű, rendszertani elhelyezését a nyelvfejlés egészében. Ennek kapcsán áttekintem az alapvető olvasástanítási módszereket és összehasonlítom az általam kidolgozott - s e tanulmány keretében ismertetett intenzív-kombinált olvasástanítási módszerrel.

## 1.2 A TÁRGYKÖR RENDSZERTANI HELYE ÉS TÁRGYALÁSI HATÁRA

A tárgykör rendszertani elhelyezésénél abból az alapvető szemléletbeli és rendszertani különbözőségből kell kiindulnunk, amely a tárgykör jelenlegi taxonómiai értelmezése és ezirányú kutatási eredményeink között fennáll.

Az olvasástanítás vertikális módszertani kontinuitása csak az általános iskola 1. osztályára terjed ki. A téma horizontális értelmezése szerint az olvasástanítás az anyanyelv részfunkciója, mint amilyen az írás, a nyelvtan és a fogalmazás. Ezek régebben önálló tantárgyak voltak, önálló tananyagként szerepelnek ma is az iskolai oktatásban. (Lásd jelenleg használatos tankönyvek címei: "Olvasni tanulok" "Írni tanulok" "Maci olvas" "Maci ír").

Módszerem az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer, valójában a nyelvi alapkészségek (olvasás-írás-nyelvtan-helyesírás-helyes ejtés-beszédművelés) elemi szintű elsajátításához nyújt segítséget, s mint ilyen, nem tekinthető csak olvasástanítási módszernek. Egy nagyobb, az általános iskola alsó tagozatának egészére kiterjedő "Integrált" anyanyelvokta-

tási rendszer része. Pontos meghatározása: *Intenzív-kombinált anyanyelvoktatási alrendszer*, amely az anyanyelvi eszköztudás elemi szintű elsajátításához vezet. Rendszertani meghatározása szerint tehát alrendszer.

Tekintettel arra, hogy az alrendszer megnevezés jelenlegi szóhasználatunkban nem nyújt kellő információt, ezért a *továbbiakban olvasástanítási módszerként* jelölöm, de rendszertani szempontból alrendszert értek rajta.

Az integrált anyanyelvoktatási rendszerben az olvasástanítás módszere vertikálisan az alsó tagozat egészére kidolgozott, és alapot nyújt az önálló ismeretszerzés módjának (tanulás) elemi elsajátításához. Együttal konkrét utat mutat az olvasóvá nevelés társadalmi igényének kielégítéséhez.

#### A tárgyalás határa

Az értekezés csupán a téma kifejtéséhez szükséges terjedelemben foglalkozik:

- az anyanyelv egyéb művelleti eszközeinek tantárgypedagógiai vizsgálatával, (írás-nyelvtan-helyeírás-írás-szóbeli kommunikáció),
- az olvasási készség magasabb szintű fejlesztésével,
- a szövegfeldolgozás tantárgypedagógiai kérdéseivel,
- az olvasóvá nevelés, valamint
- az anyanyelvi integráció kérdéseivel.

### 1.3 A TÁRGYKÖR AKTUALITÁSA

"Az olvasás mint tantárgy a közvetett ismeretszerzés iskolája. Speciális feladatai ennek a sajátosságnak tükrözői." [1] Tanítása - az írással együtt - iskoláink legrégibb tantárgya. Pedagógiai dilemmáinknak mégis, ma is legmélyebb forrása. Bár az IEA felmérésekben [2] a fejlett országok rangsorában a magyar fiatalok olvasási eredményei az utolsók között állt, - a nemzetközi szakirodalom tanúsága szerint - az olvasás tanításának helyzete (nyelvterületről és iskolarendszertől függetlenül) mindenütt hasonló problémát jelent. A külföldi irodalom néhány meglepő megállapításának idézete érzékelteti, hogy gondjainkban nem állunk egyedül.

#### 1.3.1 Külföldi áttekintés

A nyugatnémet Dobiess (1976) [3] többek között így nyilatkozik: "Az olvasástanítás módszereinek kérdése - ma is, mint azelőtt - időszerű. Sokezer szülő kérdezi gondterhelten minden oktatási év kezdetekor, hogy milyen módszer szerint fogják tanítani gyermekét, mivel mindenki tudja, hogy a kiválasztott módszertől mennyi függ, milyen sok sikert, vagy kudarcot jelenthet a rosszul kiválasztott eljárás". A svájci Bamberger (1971) [4] megállapítja a már eleve segítségért kiáltó tényyszerűséget: "a tanulóknak átlagosan csak 50 %-a könyvérett. Mások [5] a korán olvasó iskolások szociális helyzetét vizsgálják, és [6] a képességek kialakulása idején, az óvodai preventív munkában sürgetnek korrekciós eljárást.

Egy angliai beszámolóból (1970) [7] megtudjuk, hogy "rengeteg módszerrel kísérleteznek Angliában, kevés eredménnyel. Több gyermek ugyanis még 7-11 éves korában sem tud folyamatosan olvasni, sokan még a középiskolában is olvasási nehézségekkel küzdenek".



Hartfordban (1972) [8] két éve (15 fős csoporttal) működik külön intenzív módszerrel tanító iskola.

Svédországban (1969) [9] a tanítóképzés során képeznek ki olvasási specialistákat. Az iskolákban pedig a tanítási nap felében külön kis csoportokban oktatják az olvasásgyenge gyermekeket. A kutatás középpontjába az olvasásgyengeség, legaszténia, dyslexia okainak feltárása kerül. Holzapfel (1973) [10] már címválasztásával jelzi: "A legaszténia korunk egyik problémája". Diagnosztikai segédeszközöket, irányelveket dolgoznak ki világszerte az "olvasásképtelenség" gyógyítására. [11] [12] [13] [14] [15] [16] dr.Kobi E. [17] bazeli pszichológus, 1970-ben Szegeden tart beszédet a legaszténia környezeti meghatározottságáról és intenzív fejlesztési módjairól.

Egy amerikai összefoglaló tanulmány [18] 1969-ben. Közel 200 olvasáskutató vizsgálatról számol be. Olvasáspszichológiai, szociológiai, fiziológiai és módszertani eredményeket - a gyakorlati pedagógia számára - kevés konkrétummal - összegez.

Más tanulmányok a *korai olvasástanulásban*, "totális" programban [19] a hatékonyabb irodalmi nevelésben, [20] [21] [22] a komplex nyelvfejlesztésben [23] [24] [25] [26] [27] keresik a megoldást. Külön érdekességet jelent az amerikai Hermann (1972) [28] a nyitott folyosóju iskolák kísérleteiről szóló beszámolója.

Metera (1971)[29] csehszlovák tapasztalatait így összegzi: "Bármilyen figyelemreméltó eredményeket is értek el az olvasástanítás tökéletesítése területén, még mindig nyílt probléma marad az olvasástanítás tökéletesítése." Oliver M.F. [30] a legmegfelelőbb olvasástanítási eljárás megszervezését sürgeti.



Folytathatnánk a sort Elkonyinnal, Gorbussinával és így tovább. Ám számunkra tanulságosabb, ha az elmúlt 15 év szak-sajtójában "a magunk portáján" tekintünk szét.

### 1.3.2 Hazai helyzet

A hatvanas évek elejétől napjainkig egyre élénkebb érdeklődés kísérté nálunk is, felnőtt és felnövekvő korosztályaink olvasási készségét. A hazai publicisztikában és a szak-sajtó hasábjain nem egy szerző tollából olvashattunk kritikus cikket az olvasáskultúra hazai helyzetéről. Egyesek, olvasástanításunk [31] [32] [33] hiányosságait közös alapra, az *olvasástanulás kezdeti szakaszának problémáira* vezetik vissza.

A gyakorló tanítók közül többen az előkészítő időszak átszervezésére tesznek javaslatot. 1961-ben a Köznevelés mellékletében vita indul az olvasás-írás előkészítő időszakáról. [34] [35] Ecsedi Teréz budapesti nevelő [36] így nyilatkozik: "Az olvasás-írás előkészítő időszak hullámai már elsimultak, de most sem tudok szabadulni ennek fárasztó hatásától". 1962-ben a bukások, lemorzsolódások ellen indul harc [37]. A viták nyomán érzékelhető hiányosságok felszámolásának jegyében 1962-ben megszületik a "reform" olvasókönyv. Ennek átszerkesztésével azonban, csupán tartalmi, és nem metodikai változás történt. Szerkesztői - és szerzői - a *tananyagcsökkentés* jegyében az előkészítő időszak meghosszabbításával és a *még lassabb ütemű betűtanítással* vélték orvosolni a bajokat.

A 70-es években, sokan az óvoda és az iskola közötti átmenetben keresik a hibát. [38] Kovács Tibor [39] figyelmét

az október - novemberben még betűt tévesztő első osztályosok és a *felső tagozat betűtévesztői* hívják fel. A bajok orvoslását a magánhangzók jobb differenciálásában látja. Ezért különféle betűdifferenciáló képsorokat talál ki a magánhangzók betűinek megkülönböztetésére. Két másik cikkében [40] [41] az olvasás-helyesírás gyengeségének okait az összeolvasás nehézségeiben keresi. Pszichológusok [42] pedagógusok [43] [44] a dyslexia tüneteinek okaival és kezelésével foglalkoznak. Néhányan az olvasássebesség fokozásával az intenzív tényezőket állítják előtérbe. Mészáros Lajosné [45] lerövidíti a pusztán hangelemző előkészítő időszakot és azonnal elkezdi a betűtanítást. Megjegyzi azonban, hogy "nemcsak az előkészítő időszakot, hanem az egy-egy betűtanításra szánt időt is érdemes lerövidíteni" Pusztai Árpádné [46] globális módszerrel kombinálja az elemző-összetevőt (akárcsak később Romankovics szerzőcsoport) és ugyancsak gyorsítani kívánja a betűtanítás menetét.

A nem kielégítő olvasássebességet és olvasásmegértést mások az olvasáskultúra hanyatlásával hozzák összefüggésbe [47] [48] [49] [50] Miklós Pál az irodalom és az olvasáskultúra területén gyűjtött tapasztalatait így összegezi: "Egyre riasztóbb tünetek árulkodnak arról, hogy bajok vannak olvasási kulturánkkal" [51] "Kutatjuk azokat a lehetőségeket, amelyek segítségével közelebb kerülne az olvasástanítás az olvasó nemzet társadalmi és politikai értelemben megfogalmazott követelményeihez."

Az 1972-es oktatási párthatározat nyomán, a nyelv egészének fejlesztése és az intenzívebb olvasásstratégia kerül előtérbe. Megalakul az MTA Anyanyelvi Oktatási Munkabizott-



sága. E bizottságon belül, különféle tagozatok képviselői mint javaslattevők fejtik ki nézeteiket az anyanyelv, ezen belül az olvasástanítás problémáiról és megoldási lehetőségeiről [52]. "Az olvasásban sokan 10 éves korukig sem jutnak el a megértés, lényegkiemelés szintjére. Ennek elérése pedig nemcsak lehetőség, de határozott feladata lenne az alsó 4 osztály anyanyelvi nevelésének." *"Szükségesnek látszik az általános iskola alsó tagozatában egy integrált anyanyelvoktatás megtervezése és bevezetése, amely szemléletbeli változást idézne elő."*

1974-ben a közvélemény szélesebb rétegét valamint a szakembereket - egyaránt az I.E.A [53] olvasásmegértés felmérésének eredménye rázta fel, amely sürgős tennivalókra figyelmeztetett. A sikertelenség okát ekkor a közel 27 kiadást megért ábc-s könyv korszerűtlenségében keresték. [54] [55] Hivatalos körökben azonban még mindig nem esett szó a hangoztató-elemző-összetevő módszer akkor már nyilvánvaló továbbfejlesztésének szükségességéről.

A fejezetben felvillantott szakmai utkeresés (látszatra) 1976-ban a végéhez közeledett. Az ekkor meghirdetett ábc-s könyv pályázattól az utkeresők új lehetőségeket reméltek. Azonban a pályázati kiírás feltétele - és a későbbi bírálói vélemények - ismét az óvatosabbaknak kedveztek. Ezért került 1978-ban a Romankovics - Meixner féle ábc-s könyv általános bevezetésre. [56] Illusztrációjában, tartalmában és feladataiban valóban korszerűbb tankönyv született. Szerkezetében, didaktikai rendszerében azonban az oly sokat bírált elődje mögött maradt. Szerzői a szigorú logikára épített hangoztató-elemző-összetevő módszer lépéseit megbontották. Helyette új rendszert nem építettek ki. A *tárgykör aktualitása* tehát - mint társadalmi szükséglet - *továbbra is fennmaradt.*

## 2. AZ OLVASÁSTANÍTÁS ÁLTALÁNOS ELMÉLETE ÉS ALAPMÓDSZEREI

### 2.1 AZ OLVASÁSTANÍTÁS ELMÉLETI MEGFONTOLÁSAI

Nagy Sándor szerint: "Az oktatás módszereit legegyszerűbben úgy definiálhatjuk, hogy azok nem egyebek, mint az egyes didaktikai feladatok realizálását biztosító eljárások" [1]. Kiséreljük meg ezt az általános definíciót a tantárgypedagógián belül alkalmazott olvasástanítási módszerre adaptálni. Véleményem szerint jó olvasástanítási módszernek az az eljárás ismerhető el, amely következetes tanulásstratégiára épül, ahol az olvasástanítás az - oktatástechnológiai folyamatban - a rendszerelemeket saját stratégiájának megfelelő struktúrában építi fel. 1974-től napjainkig, a tankönyvpályázaton belül- és kívül, számos olvasástanítási módozatra épített kísérleti ábc-s könyv tűnt fel az oktatás színterén. A tankönyvek egyike globális [4] másika szintetikus [2] míg a harmadik [3] a kettő kombinációjára épült. "Minden olvasástanítási módszer alapelemeiben tükrözi, hogy alkotói hogyan viszonyulnak az olvasás folyamatához." - mondja Kainz (1956) [5]. Ő az olvasás folyamatát így határozza meg "Az olvasás írásban rögzített beszédegységek értelmes felfogása". Az olvasás fogalmának e definíciójában egyetérthetünk. Nem fogadható el azonban - a szakirodalomban egyöntetűen jelentkező - téves nézet, amely az olvasás folyamatát az olvasástanulás folyamatával azonosítja. Az egyik szerint pl. [6] (1967) "A gyermek különböző módon sajátítja el az olvasást: vagy betűket vagy rövidebb szavakat tanul meg." Gledura [7] (1975) szerint "még ma is tisztázatlan kérdés, hogy olvasás közben a szó jelentését az egyes betűk összefűzése vagy a szó egészének felfogása adja". Meixner [8] (1967) az olvasási mód vagylagosságának (szukszesszive vagy szimultán) meg-



felelően a külföldi szakirodalom módszertani képviselőit is e felfogásuk szerint csoportosítva idézi, majd az olvasástanítási módszereket is e nézeteknek megfelelően osztályozza. E témán belül tisztáznunk kell tehát:

- miben áll az olvasástanulás folyamata,
- miből áll az olvasás folyamata,
- hogyan viszonyulnak ezekhez az olvasástanítás módjai.

#### *2.1.1 Az olvasástanulás folyamata*

Az olvasástanulás folyamatára jellemző, hogy:

- egyénenként - a mentális képességek, szociális körülmények és a módszer függvényében - változó időintervallumban zajlik;
- egymás utáni tevékenységek hosszú sorát jelenti;
- az analfabétizmustól (optimális körülmények biztosítása mellett) töréspont nélküli görbén haladhat a receptív és a hangos olvasás legkvalifikáltabb fokáig;
- a folyamat különböző érési szinteket, szakaszokat foglal magába: az egyes érési szinteken minden egyed - lassabban vagy gyorsabban - egyaránt keresztülhalad.

Kezdeti szinten minden olvasó (a betűk egymáshoz fűzésével) szukcesszive olvassa a szavakat. Megfelelő vizuális és auditív gyakorlat birtokában pedig már a részalakzatok, betűkonfigurációk (gestalt) összbenyomásán keresztül jut el a jelentéshez. Ezt az állítást nemcsak a szakirodalom [6], de a globális módszerrel tanult gyermekek hangos olvasásának sorozatos megfigyelései is alátámasztják. Az olvasástanulás

bizonyos fokán ugyanis minden tanuló előbb magában kibetűzi a szót, majd ha az identifikálódott, mondja ki. Globális tanítási mód van tehát, ám globális olvasási mód, csak a "betűző" szint elhagyása után alakul ki. Ez a "betűző" szint pedig, ismeretlen nyelvű szöveg olvasása esetén, a már egyébként globális módon olvasó felnőtténél is visszatér.

Az elsajátítási folyamat - kezdeti lépései a betű - hang identifikálásától a szöveg értelmezéséig - szintetikus műveletek sorozatából áll, s ezt a műveletet módszertől függetlenül el kell végeznie minden egyednek. Az olvasástanulás folyamata tehát nem lehet vagylagos.

#### 2.1.2 Az olvasás folyamata

Az olvasás műveletének - mint az alfabetikus információszerezés eszközének - két alapvető összetevője van. Az egyik az olvasás technikája, amelyben az írott szöveg tipográfiai dekódolása (megfejtése) történik. A másik az olvasott szöveg megértése (információ felvétele és feldolgozása). E két alkotóelem egyikének hiánya esetén már nem beszélhetünk olvasásról.

Az olvasás folyamatára jellemző:

- egy adott időben végzett intellektuális tevékenység;
- az olvasási tevékenység megkezdésétől a befejezéséig tart;
- minőségileg meghatározott, és attól függően differenciált, hogy a tevékenységet folytató egyén a tanulási folyamat mely szintjén áll.

Az olvasás tehát valóban "rögzített beszédegységek felfogásának folyamata". Az olvasástanulás folyamatában zajló olvasási folyamat minőségi szintje tehát azt is jelzi, hogy a tevékenységet folytató egyén a tanulás folyamatának mely stádiumában van. Ezt a fejlettségi szintet az adott módszer hivatott befolyásolni. Ebből következően *egy adott oktatási módszer létjogosultságát csakis az határozhatja meg, hogy a tevékenységi szint befolyásolására mennyire képes.*

Az olvasástanulás és tanítás folyamatáról és az ezeket befolyásoló módszerek mibenlétéről meglehetősen keveset tudunk. Ez a hazai és külföldi irodalomból egyaránt megállapítható. "Az olvasástanítás kérdése nyomasztja azt a sok ezer pedagógust, aki szakmájánál fogva az első osztályosokkal foglalkozik. Az elmélet és gyakorlat ugyanis ellentétes eljárásokat kínál számukra és mindegyik azonos igényt támaszt az érvényességre. A szaktudományoknak nem sikerült egyértelműen megvilágítania, hogy a módszer megválasztásában melyek a mértékadó kritériumok." [9]

A közölt idézet akár magyar szerző tollából is származhatna. A különféle olvasástanítási "módszerek" és ábc-s könyvek presztizsféltő utvesztőiben már szólásmondássá vált az a kitétel, hogy: "minden módszer egyformán jó, ha jó pedagógus kezébe kerül", illetve, ha a nevelő "szimpatizál" a módszerrel. Nem vitatható, hogy az oktatási folyamat döntő tényezője a pedagógiai rátermettség, felkészültség. Abban sem kételkedünk, hogy a maga nemében minden módszer jó. Csak az "egyformán" határozó teszi az állítást hamissá. Ennek analógiájára ui. azt is állíthatnánk, hogy a rátermett esztergályos a hagyományos és a számítógéppel vezérelt esztergályon egyforma minőségű és mennyiségű munkadarabot gyárthat.



Ezt azonban senki sem állítaná. Sőt még azt sem, hogy - a kétféle lehetőség ismeretében - a szakember, szabad választás esetében az előbbire szavazna. Vagy mert az oktatásban a selejtggyártás oka többtényezős, a módszer oktatás-technológiájának fontosságát is tagadjuk? Módszerkialakító tevékenységem *egyik alaptétele* éppen az, hogy az oktatási módszerek közötti legfőbb differenciát (az oktató és oktatott személyén kívül) a technológia nyújtotta *gazdaságosság* képezi.

Az olvasástanítási módszer technológiájának *gazdaságosságát* Zsolnai József (1978) [10] így veti fel: "A lehető legrövidebb idő alatt, nagy motiváltságu szint mellett, - mind a néma, mind a hangos olvasásban, - mennyiségi és minőségi tekintetben - (a tanuló) életkorának megfelelő teljesítményt nyújt." Az idézett mű gondos elemző munkájának szempontjait az engergia- és eszközráfordítás, valamint a pedagógus sikerélményének vizsgálatával egészíteném ki. A feladatlapok és eszközök elburjánzásának korszakában ugyanis nem elhanyagolható, hogy milyen eszköz- és energiaráfordítással jutunk el az elért eredményhez. A tanulócsoporthoz a nevelőre visszaható sikerélmény a tanítás - tanulás dialektikus folyamatának ugyancsak tagadhatatlan fontos (és eddig számba sem vett) tényezője.

### 2.1.3 Alapmódszerek

Az olvasástanítási . stratégiák indításuktól és rendszerelemeik felépítésétől függően többfélék. Az olvasási folyamat alapművelete, a szintézis azonban mindegyiknél megtalálható. A megtanítandó rendszerelemek első tagjától, - azaz a tanítási folyamat indításától - függően sorolhatjuk azokat szín-



Meg kell jegyezzem, hogy a szorgalmi idő itt jelölt eredeti elosztásán a hatvanas években változtattak, a tulterhelés elleni harc jegyében.

Az *előkészítő időszakban* képolvasáson alapuló hangoztatással (később hangösszevonásokkal) foglalkoztak. Igen fontosnak tartották a betűtanítás megkezdése előtt a szókincs fejlesztését, a beszéd tagoltságának érzékeltetését. A három hét alatt, a betű megismertetése nélkül, hangoztatással egybekötött analízist és szintézist és hangkapcsolásokat végeztek. A betűírást vonalelemek írásával készítették elő.

A 12 hétig tartó betűtanítás idején kezdetben átlag heti 3 (később kevesebb) betűt tanítottak meg. A betűtanítás sorrendjét, a szövegösszeállítás lehetőségét a kapcsolási lehetőséget és a betűk írhatóságának szempontjait figyelembe véve, az évek folyamán *többféle betűsorrend* alakult ki. Az első könyvváltozatban a nagybetűkkel kezdték a betűtanítást. Az 1955-ös kiadású könyben már kisbetűs indításra váltottak át. A betűtanítás és a betűszintézis mozzanatai *szigorú logikai* rendben épültek egymásra, és valamennyi betű tanításánál megismétlődtek. A betűtanítás kiindulósavas képek segítségével történt. A kiindulósavak megválasztásában ismét sokféle szempont érvényesült. Meghatározó szerepe volt pl. a betűsorrendnek, a szótagolhatóságnak, a betűk számának, a szó rövidségének. Magánhangzók ismertetésénél fontos volt pl. hogy a szó egy tagból álló első hangja legyen az új betű (pl. *Ági érem*) vagy az új betű egy egytagú szó első hangja legyen (pl. *ut*), mássalhangzók esetében a szó valamennyi betűje (az újat kivéve) ismert legyen (pl. *lő, toll*). E sokféle megkötés miatt olyan kiindulósavas képek is kerültek a betűk mellé, amelyek téves írásjel képzetet eredményeztek.

(Pl. az *a* hang leválasztásánál az *apó* képe bácsit, illetve a *b* írásjel képzetét sugallta). A betű kiemelését mindig hangoztatás kísérte. Az analizissel lebontott hangokkal szótagot képeztek, ezeket szavakra egészítették ki, majd mondatot alkottak velük. Az összeolvasást a szintézis indította el. Az új betűt minden tanult magán- vagy mássalhangzóval (elé és mögé téve) összeolvasták. Az olvasásban a *szótagolás döntő szerepet játszott*. Az olvasás módja éveken át kötelezően szótagoló volt. A tanév teljes egészében kizárólag a hangos olvasás volt a kötelező. Az írásprogram döntő többségében másolást, tollbamondást tartalmazott. A funkcionális írásra kevés lehetőség nyílt.

A hangoztató-elemző-összetevő módszer a magyar olvasástanítás történetében határkövet, *fordulópontot jelentett*. Az olvasástanítással szemben támasztott követelményként *először fogalmazta meg az aktivitás, tudatosság és motiváció alapvet.* Számunkra ez ma már természetes. Olyannyira, hogy a kritikai értékelések során feltárt hibákkal igazi értékeit is elfedjük. A módszerben a gyermek, a fonomimika hangutánzásai (állati hangok, tárgyak hangjai) helyett *emberi hanggal ismerkedett*. A hangot természetes környezetéből, a szóból, maga választotta le. Korábban ezt az elemző munkát a tanító végezte el helyette. A ma oly evidens *manipuláció fontosságát felismerve*, bevezette a *mozgatható betűkártyák* használatát. A hangokat mintegy megtestesítő betűkkel *a gyermek maga alkotott szavakat, mondatokat*, míg addig a tankönyvben vagy az olvasótáblákon készen kapta ezeket. Ez a módszer a hanghoz-betűhöz asszociált *esetleges mimika helyett*, a felidézéshez *képi támogatást* nyújtott.

Felépítettrendszere a módszer történetében olyan fogas-kerék volt, amely nélkül sohasem jutottunk volna el mai eredményeinkhez. Természetesen a legjobban megszerkesztett gépezet is korszerűsítésre szorul.

Az elmondottak után nyilvánvaló a kérdés, hogy a hangoztató-elemző vonatkozó módszer milyen javítandó elemeket hordozott magában? A válasz a korábbi fejezetben tömörítve bemutatott szaksajtó összegezésével is megadható. Mik voltak hát e korrigálásra váró elemek?

A hosszú (s később még hosszabbra nyújtott) írásjel nélkül folyó előkészítő időszak - az oktatáslélektan "készség törvénye" [15] ellen vétve - a gyermek olvasástanulásra való felkészültségét, "beállítódását" hagyta kihasználatlanul.

A hosszú, (s később még hosszabbra nyújtott) betűtanítás folyamata, az időben széthuzottan tanított anyag begyakorlatlanságával, a "frekvencia" törvényét 15 im. hagyta figyelmen kívül.

A kettő következményeként létrejött gyakori sikertelenséget - a "következmény vagy effektus" törvénye értelmében [15] im. - kielégületlenség kísérete. Ez vetett árnyékot az olvasási készség optimális kialakulására.



Az előkészítés pusztán fonikus munkája - a hangok "megtestesítése" nélkül - a tárgyias szemléletű kisgyermek számára öncélúvá vált. Erre a tényre világít rá a szakirodalom több képviselője más nyelvterületeken is. [16] "A gyermekek nem képesek a hallott szavak elemzésére kb. 7 - 7 1/2 éves korig. *A halláselemzési feladatok nagy terhet jelentenek az emlékezet számára.* Az eredmények arra utalnak, hogy a szó - betű - hang - mondat fogalmát csakis az olvasástanulás folyamatában értik meg." Elkonyin [17] (1976) a Szovjetunióban évtizedek óta alkalmazott hangoztató-elemző-összetevő módszer megújításaként, - a hangzók szerinti analízis megkönnyítésére - (Montessori rendszere alapján) kezd kísérletet. Megállapítja, hogy a folyamatban lévő dolgok nem elemezhetők, ezért *materializálni kell, azaz a szót, grafikai jelzések segítségével ábrázolni.* Kísérletében a szót ábrázoló kép alatt a betűket helyettesítő négyzetekkel manipuláltat. A kérdés érdekességét csak fokozza, hogy némely kutató önmagával is ellentétbe kerül. Metereva [18] (1971) első megállapítása: "Az olvasástanítás kezdeti szakaszában az olvasás műveletét megvalósító *valamennyi analízátor optimális mozgósításra kell törekednünk.*" Későbbi fejtegetése során azonban a *jártasságok gyorsabb elsajátítására* előzetes hangokkal való műveletvégzést javasol. Gorbusina [19] (1968) ugyancsak önmagára cáfol, amikor az előkészítő időszakban zajló hallásfejlesztő munkát 12 pontban állapítja meg, majd megjegyzi: "Az *analízis-szintézis hosszabb gyakorlása* kifárasztja a gyermeket, különösen a hatéveseket."

A hangoztató-elemző-összetevő módszer tehát éppen az önmaga teremtetten lehetőségeket nem tudta kellőképpen kamatoztatni. A betűkép és hangjel azonosítása, az azonosítás nyomán létrejövő gyors felidézés a francia Deva [20] (1978) szerint is az olvasás (betűkapcsolás) alapja. "A szintézis képessége a

fixációs mezők szélesítésével függ össze. Amikor a *betűk számánál több fixációra van szükség*, az azért van, mert *elfelejti a betűket*. A vizuális érzékelés olyan színvonala szükséges, hogy a tanuló ne csak egy-egy betűt legyen képes az ingermezőből egyszerre felfogni."

A betűkép és hangjel azonossága tetszőleges, mivel köztük semmiféle logikai összefüggés nem fedezhető fel, a gyermek számára. Az asszociációt külső behatással kell megteremtünk. Ezt célozták a fonomimikában a mimikai jelek, s nyilván a hangoztató-elemző-összetevő módszer kiinduló szavas képei is. A *kép-betű-hangjel* és a beszédmotoros tevékenység *sokszori együtthatása* azonban a hangoztató-elemző-összetevő módszerben *elmaradt*. Ezt az alapvető hiányosságot igyekeztek pótolni azok a hívóképre alapozott kísérletek, amelyek gyors és nem várt eredményekhez vezettek [21] [22] [23].

### 2.2.2 Globális módszer

A módszer a század elejéről Ovid Decroly brüsszeli orvos és pszichológustól származik. Hazánkban a felszabadulás utáni években is indítottak kísérletet e módszerrel [24]. Eszköz-szükségletének nehézkessége és ki nem elégítő eredményei miatt a módszer nem bizonyult életképesnek. 1974-től kezdve Kuti Gusztávné és Ligeti Róbert a korábbi hiányosságok felszámolásának tervével újra kidolgozták a globális programra épülő olvasástanítás hazai módszerét [13] im. A szóképtanítási, betűtanítási és gyakorlási időszakot felölelő kétkötetes munkatankönyvük "Maci olvas" és "Maci mesél" címmel került kiadásra. Programjukban a *szóképtanítás* ideje hat hét. Ezalatt 70 - 100 szóképet tanítanak meg, és a megtanult *szavakat mondatokká is fűzik*. A szóképek tanítása a gyermek érdeklő-



déséhez közel álló tematikákból vett képek azonosításával és szóképekkel való manipuláltatással történik. Az *analitikus munka* a szóképek betűszámának megfelelő *korongok kirakásával* kezdődik. A szóképfelismerés szintetikus gyakorlásával egyidőben az *igekötők* és *toldalékok felismerését* is szorgalmazzák. Ezzel hidalják át a végződések miatt megváltozott szavak felismerésének nehézségeit.

A 6 hetes szóképtanulási időszak latens olvasását a 7. héten a tényleges olvasás megkezdése követi. E 8 hétig tartó *betűtanulási szakaszban* a betűket az előző időszakban megtanult szóképekből emelik ki. Az ismert szóképek betűit ismét korongokkal helyettesítik, majd az újonnan tanult (kiemelt) betűk korongjait betűkre váltják át. A betűket betűcsoportokba vonva tanítják meg. Hosszu ideig csak némán olvasnak, a hangos olvasás a program egész folyamán háttérbe szorul. A nagymenyiségű szókép megtanulása érdekében az írásórákat átcsoportosítják. Kezdetben keveset és csak betűelemeket íratnak. A *betűk írását erősen késleltetve*, csak a nagybetűk olvasásával egyidőben, decemberben kezdik el. Az olvasás módja *mindvégig szóolvasás*. A szóolvasás képzetét keltik a gyermekek akkor is, amikor az önmagukban egyenként kiböngészett és összeolvasott betűsor értelmezésének eredményét, mint kimondott szót közvetítik környezetük felé. Az elválasztás előkészítését (az első félévben) szövegek, dalok ritmizálásával végzik. Az írásbeli *elválasztást* (a szabályok tudatosítása nélkül) a *második félévben* gyakoroltatják. Írásmódként a *dőlt írást* vezették be. Ehhez a "Maci ír" c. munkafüzetet használják segédeszközként. A tanulók olvasásban elért eredményeit - egy-egy olvasási szakasz lezárásánál - mérőlapokkal ellenőrzik.

A módszer legnagyobb érdeme, hogy az iskolás koru kisgyermek érzelem- és gondolatvilágának, pszichikus tulajdonságainak igen jól megfelel. Könyvének gyakorlatrendszeré játékos indíttatásu, figyelmet lekötő változatos, erősen manipulativ. Programjukban különösen figyelemre méltó a 6 éves gyermek érdeklődési körének megfelelő tankönyvi cimválasztás és a cim mögött sorakozó szöveganyag meleg-hangu, gyermekközponthu témakörei. Az egyszerűségében is kedves, szép stilusu olvasmányocskák a szövegalkotás sokféle megkötöttsége ellenére is mesterien megalkotott kerek egészek, összefüggőek. A módszer előnye, hogy nem szótagol-tat, s a kisgyermek olvasás igényét a tanítás kezdeti sza-kaszában "kvázi olvasással" igyekszik kielégíteni. Összes-ségében: a könyv tartalma, illusztrációi és a módszer alap-elvei együttesen biztosítják az óvodából érkező gyermek olvasásmotivációját.

Korántsem ilyen egyértelműen pozitív a gyermek teljesít-ményével szembeni igényesség szintje, ami ugyancsak a motiváció kapcsán kerül előtérbe. Ez az álhumánumba torkolló pedagógi-ai elv kimondatlanul is tagadja a ténylegesen elért teljesít-mény nyomán született motivációt. Az álhumánnum cimszó alá kell sorolnunk a szerzők utmutatójában közölt kitételeit is. A szóképtanítás időszakában pl. "Sohasem kérdezzük meg, hogy (a betű) milyen hangot jelöl. Ha eltalálja a tanuló, elismerjük a teljesítményét, a többiek azonban ne érezzék, hogy ezt már tudniuk kellene". Másutt: "A tévesztések kísérőjelenségei az olvasásnak és csak a hibák tömeges előfordulása esetén kell olvasás-zavarra gyanakodnunk." Sorolhatnánk azonban tovább is: a késlel-tetett írástanítást, a hangos olvasással járó problémák elnapolása következtében később fellépő gátlásosság kiala-kulását vagy a betűkapcsolás kiküszöbölésének ígéretébe



burkolt szóképtanulást, ami a hibák mielőbbi felismerését, korrigálását másfél hónappal késlelteti. A betűkapcsolás nehézségének kiiktatása jegyében született módszer esetében méginkább érthetetlen ez a mondat: "A hibázásokat nem szabad túl tragikusnak venni, a betűkapcsolás 2-3 hét alatt beugrik a tanulóknak." Az *analízis - szintézis párhuzamosságát nélkülöző*, a hangos olvasást háttérbe szorító, a helyesírást, helyesejtést kellően meg nem alapozó módszer a hangoztató-elemző-összetevővel szemben hátrányosnak ítéltető meg. Az integrált nyelvfejlesztés követelményének pedig éppen az írás-olvasás teljes szétválasztása és aránytalan olvasáscentrikus rendszere miatt marad adósa. Hosssszasan súlykolt szóolvasási stratégiája (amiben minden szó egyformán hangsúlyos) - a szótagoló olvasáshoz hasonlóan - eltorzítja a természetes beszéd hangsúlyát.

Összegezve: a globális program egy olvasástanítási módszerrel szemben támasztott gazdaságosság követelményeinek korántsem felel meg.

(Megjegyzendő, hogy a korábban globális programra épülő olvasástanítási módszert az afonetikus angol nyelvben, már 1960-ban [25] - gazdaságtalansága miatt - lingvisztikai elemzésen alapuló módszerrel váltották fel.)



### 3. A KUTATÓ MUNKA ISMERTETÉSE

#### 3.1 FELTÁRÓ MÓDSZEREK

Az olvasástanítás módszerének megújítását az empirikus pedagógiában felvetődő problémák tették szükségessé.

Ezek szószólói:

- a hangoztató-elemző módszerrel tanító nevelők,
- a gyermekek szülei,
- a gyermek-ideggondozók pszichológusai

A tanítók - s köztük jómagam - azt tapasztaltuk, hogy:

- a heti 10 olvasás-írás óra kevésnek bizonyult az olvasás-írás technika elsajátítására. Ezért nagyszámu önkéntes korrepetálást végeztünk, később intézményesítve ezeket, a kötelező óraszámba hivatalosan is beszámították.
- a tanórák és korrepetálások együttesen sem bizonyultak elég hatékonynak a cél elérésére. Ezért később megszigorították a buktatásokat, megszüntették az osztályozást, legutoljára pedig bevezették a nyári pótfoglalkozásokat illetve bukásra állók kötelező korrepetálását.
- a gyermekeket a hosszú előkészítő fónikus munka ellenére sem tudtuk a betüösszevonás műveletére megtanítani.

A hiányosságokból számos más nehézség is származott, amelyek eredője akkor, számunkra még ismeretlen volt. A probléma az iskola falain túl tovább gyűrűzött. Délután a szakavatatlan szülők - megfejelve az iskolai oktatást - otthon próbáltak jobb teljesítményt kisajtolni a túlterhelés ellen "államilag védett" kisiskolásokból. A többszörös megterhe-

lésből és az eredménytelenségből származó negatív emóciók a gyengébb idegzetűeknél személyiségzavarokat okoztak [1]. Ezek személyiséglapján kórismeként a dyslexia szerepelt. Majd az ideggondozókban bevezették a "legaszténiás csoportok" olvasás korrepetálását.

Felvetődött bennem a kérdés, hogy milyen megoldás található a tanítási órák és korrepetálások hatékonyságának növelésére? *Kauzális megfigyeléseim* [1] fő szempontja volt: mi okozhatja munkánkban a betű írásjel képzetének lassu és bizonytalan kialakulását? A betűtanítás időszakában végzett hospitálásaimon és saját olvasásóráimon készített feljegyzéseim azt bizonyították, hogy a tanév eleji betűismeret kezdetben felfelé ívelő vonala a tanítandó betűk számának növekedésével (november - decemberig) egyre mélyebbre esett. Az első 5 - 6 betű tanításánál a tévesztők 10 - 20 %-a, 12 - 13 betű tanításánál már 20 - 30 %-ra ugrott. Az l-t betűk összeolvasása pedig - az előkészítő időszak sikeres hangkapcsolásai ellenére - megoldhatatlannak tűnő nehézségek elé állítottak. Ettől kezdve minden figyelmem arra irányult, hogy a számtalanszor felmutatott és megnevezett betűjel mellé milyen ismeretőjelet társíthatnék a sikeres asszociáció érdekében. Kezdetben szakmai tudásom hiányosságaira gyanakodtam. A kollégákkal történt konzultációk azonban (ahol az idősebbek a fonomimika jelrendszeréhez történő visszatérést javasolták) tudatosították bennem: az értelmetlen mimelés helyett a fejlettebb, hangoztató - elemező módszert kell tökéletesítenünk.

Hipotézisem felállításához egy kisgyermek véletlen megfigyelése vezetett. K.Andrea október elején több hetet hiányzott az első osztályból. Visszatérése utáni korrepetálásomon sikerrel bizonyította, hogy - minden felnőtt beavatkozás nélkül -



jobban és gyorsabban megtanult olvasni, mint általam rendszeresen tanított társai. Rácsodálkozásom után elmagyarázta, hogy számára minden támpontot az ábc-s könyvének borítóján található képes betűk jelentették. A szavakat magában kimondva az első hangot megállapította, és az ott látható betűvel azonosította. A betűk ismeretének birtokában szavakká szintetizálta azokat.

Az eset tanulmányozása további céltudatos megfigyelésre ösztönzött. Ettől kezdve tudatosan kerestem azokat a módszertani elemeket, amelyek az olvasástanulás kezdeti szakaszában az elmaradókat hatékonyan segítik a felzárkózásban.

*Genetikus megfigyeléseimet* [1] először óvodásokkal, majd olvasásgyenge tanulókkal, egyéni foglalkozások keretében végeztem. *Hipotézisem* volt:

- A betű írásjelképzetének (jel+jelentés összekapcsolása) kialakulása, a gyermek aktív szókincsében már beépült szavak ábráival társítva megkönnyíthető, meggyorsítható.
- A megterhelés nélküli sikeres olvasástanítás - az eddigi felfogással ellentétben - nem a lassított, hanem éppen a tömörített betűtanításban rejlik. Nemcsak azért, mert az egymás mellett megjelenő formák és akuszémák így jobban összehasonlíthatók, hanem azért is, mert a gyorsított ütemű betűtanításból származó időmegtakarítás több lehetőséget nyújt a tanultak begyakorlására. Feltételezésemet a "megerősítés" törvényére alapítottam, [2] mely szerint "a feltétlen reflex időbeni érintkezése (találkozása) a feltételes reflexszel növeli az utóbbiak erősségét. A megerősített társítások száma (megszerzés), a meg nem erősített társítások száma (kioltás). Ehhez járul a belső készítés erőssége. Mindkét tényező erős hatást gyakorol a teljesítményre".



A hipotézis első két tételének tanulmányozására homogén egységekre osztott óvodás csoportokkal három hetes megfigyelést kezdtem. Azonos képességű óvonók vezetésével intenzív és lassan haladó csoportokat alakítottunk. A képekkel társított magánhangzók (aáóőeéiuü) betűit (hangoztatással egybekötve) az intenzív csoportokban ötösével, a lassan haladóknál egyesével ismertettük meg. Az intenzív csoportokban a begyakorlásra több, mint két hét maradt, a lassabban haladóknál egy hét. Az eredmény a harmadik hét végén mindenütt az intenzíven haladók javára dőlt el. A 10 magánhangzó felismerésének átlag ideje az intenzív csoportban: 2 mp/n  
a lassan haladóknál: 4 mp/n  
(eseménynapló 1960).

N.Jóska első osztályos (legaszténiásnak minősített) tanuló májusban sem tudott még olvasni. Vizsgálataim során kiderült, hogy a jól ismert betűket összevonta. Elvileg tehát tudott összeolvasni. Az ábc 13 betűjével azonban - amelyeket csak hosszabb gondolkodás után vagy egyáltalán nem ismert fel - egyetlen szót sem tudott elolvasni.

Jóska minden tárgyból jeles volt, csak olvasásból állt bukásra. A 13 képes betűt lakásuk butorain, falán helyeztem el és naponta többször megneveztettük vele ezeket. Az egymást követő betűk gyors (szinte azonos időben történő) felismeréséhez 3 hét alatt jutottunk el. Közben betűszintéziseket végeztünk a képpel megtámogatott betűkkel. A 3. héten azonos szerkezetű szósorok hangos olvasásába kezdtünk. A 4. hét végére az automatizálódott technika birtokában Jóska a rövid szavakat könnyedén olvasta el. (eseménynapló 1960).

Sz. Öcsi jó eszü, minden tantárgyból jelesre állt. Tanítónője egyik sikertelen olvasási kísérlete nyomán még a betűtanítás idején megróttá. Másnap Öcsi az iskolából megszökött. Azután senkinek sem volt hajlandó olvasni. XI. 25-én kezdtem foglalkozni vele. Kiderült, hogy valamennyi tanult betűt felismeri, ezeket helyenként kapcsolni is tudta. Mivel azonban betűfelismerése még nem állt készségfokon, bizonytalansága erős gátlásokat okozott. 2-3 betű láttán már (kapcsolástechnikájának birtokában is) megtorpant. Ez ismét korábbi feltevéseimet bizonyította, mely szerint a betűfelismerés bizonytalansága, feltétlen korrelál a vele szinte egy időben való összeolvasással. Öcsi - gyors felfogó képessége következtében - az ábécé hátralevő 10 betűjét 4 nap alatt tanulta meg. Ezzel az előretolt tudásával, akkora biztonságérzetre és sikerélményre tett szert, hogy anyja tanúsága szerint, még az esti alvásra is olvasókönyvével tért.

### 3.2 KISÉRELET

#### 3.2.1 A kísérlet I. fázisa

A megfigyelések során nyert tapasztalatok birtokában többfázisu kísérlet kezdődött. A kísérlet 1. fázisa az 1958-64 közötti időben volt. Kezdetben egy, később 10 városi iskola első osztályában. E csoportok összetétele - és tanulási körülményei - az ország városi populációjának feleltek meg. Az osztályokat Bp. VIII. kerületi iskoláiból választottuk. Tanítóik a kísérletre önként vállalkozó, átlagos felkészültségű pedagógusok voltak.

A kísérlet célkitűzése az olvasás tantrágyban a bukások megszüntetése, a dyslexiára hajlamos tanulók felzárkóztatása volt.

A kísérlet e szakaszának hipotézise:

- A tantervileg kötelezően végzendő 3 hetes előkészítő időszak hangelemző munkájában a hangok betűkkel történő társítása hatékony segítséget nyújthat a későbbi betűtanításban.
- Az előkészítő időszakban - és a későbbi betűtanulás idején - a betű - hang azonosítását, az emlékenyomok mélyebb rögződését egy-egy betűhöz kapcsolt képpel, pozitívan befolyásolhatjuk.

A kísérlet lefolytatása

A tanév 3 hetes előkészítő időszakában - a mondat, szó, hang fogalmának ismertetése után - a hivatalos utmutató az abc hangjai kb. 1/3-résznének megismertetését írta elő. A betűk megmutatása, a betű - hang egyeztetése metodikailag tilos volt. A külön engedéllyel működő kísérleti osztályokban:

- az abc valamennyi hangját (hatosával) sorra vettük,
- a hangképzés módját valamennyi hangnál bemutattuk, megfigyeltettük, utánóztattuk,
- minden hangoztatást következetesen képes betűkkel társítottuk,
- valamennyi hanggal szavakat kerestettünk,
- valamennyi kiindulósót mondatba foglaltattunk,
- hang (betű) kapcsolással (a képes betű következetes használatával) két - hárombetűs szavakat alkottattunk.



A tulajdonképpeni betűtanítást a tanév 4. hetében kezdtük meg. Ennek során - a tantervi előírás szerint - szabályosan haladtunk tovább betűről-betűre. Az előkészítő időszakban használatba vett képes betűket pedig az egész betűtanítás idejére a tanulók elé helyeztük.

#### A kísérlet eredménye

A saját és a többi kísérleti osztályok eredményei feltevésemet igazolták. A tanulók - minden korrepetálás nélkül - könnyen, jó eredménnyel és kezdeti sikerélményben gazdagodva [1] im. tanultak meg olvasni. Egy október 28-i feljegyzésem tanúsága szerint, a 28-án sorra kerülő 13. betű tanításánál (egy gyógypedagógiai alany kivételével) valamennyi gyermekem összeolvasott az osztályban. A tanulók 2/3 része pedig ábc-s könyvének valamennyi olvasmányát előre olvasta.

A saját kísérletemben résztvevő nevelők véleményét a következőkben összegezhetem:

- A kísérletben résztvevő osztályok valamennyi tanulója könnyen és gyorsan tanult meg olvasni.
- A gyógypedagógiai alanyokat - olvasástudásukra hivatkozással - nem vették fel a gyógypedagógiai osztályokba.
- A betűösszevonással járó nehézségek megszűntek.
- A korrepetálások száma csökkent (jómagam évekig nem korrepetáltam).
- Ennek nyomán a gyermekek megszerették az olvasást.

(Eseménynapló 1964.)

Az oktatásügyi szervek az O.P.I. részéről lezárt jelentés alapján, 1965-ben negatívan értékelték a kísérleti osztályok működési engedélyét bevonták, és a kísérletet megszüntették. További kísérletre az M.M. engedélyével csak az 1972-es oktatási párthatározat után, 1973-ban kerülhetett sor.

### 3.2.2 A kísérlet II. fázisa

A kísérlet II. fázisában (1973 - 1977) 3 fővárosi, 4 városi és 6 községi iskola kapcsolódott be a kísérleti munkába.

#### A kísérlet célkitűzése

A fejlett olvasástechnika és olvasásmotiváció által az olvasási kultúra széles rétegű fellendítése.

#### A kísérlet II. fázisának hipotézisei

- Hatékonyabb anyanyelvi nevelés csak az alfabetikus információszerzéshez szükséges *alapkészségek együttes fejlesztésével* lehetséges.
- Az olvasástanítás nyelvi integrációba építve a teljes személyiség fejlesztését szolgálja.
- Az olvasástechnika gyors, készségszintű elsajátítása segíti a szövegmegértést és megakadályozza a dyslexiás jelenségek kialakulását.
- Az olvasástechnika kialakításával párhuzamosan fejlesztett intellektuális képességek együttes hatása segíti a szöveg-megértést.

### A kísérlet lefolytatása

- Az I. fázisban még csak az előkészítő időszakra korlátozott függő változókat (eszközrendszer) az olvasástanítás egész folyamatán túl, valamennyi anyanyelvi tárgy tanítására kiterjesztettük.
- Az olvasás - írást, mint a kommunikációs tevékenységek alapját, a beszédfejlesztéssel egybeolvasztva integrált rendszerbe építettük.
- Az anyanyelv-oktatás mikro és makro strukturáját egyaránt megváltoztattuk.
- Ezzel a logikai rendszerében és strukturájában teljesen új, önálló olvasástanítási módszert hoztunk létre.
- Valamennyi kísérleti osztályunk egységesen kidolgozott óravázlatok segítségével - kezdetben hagyományos ábc-s könyvvel, és kiegészítő anyaggal - dolgozott. 1978-tól kezdve integrált rendszerű kísérleti ábc-s könyvet bocsátottunk a kísérletezők rendelkezésére.

### A kísérlet eredménye

Az 1973 és 77 közötti II. kísérleti fázisban működő kísérleti osztályaink, az egész nyelvfejlesztés területén kimagasló eredményeket értek el. Számadatokban kimutatható olvasásteljesítményeik mellett fejlett, eszközjellegű írástechnikával rendelkeztek. Helyesírási hibaszázalékuk - mérésekkel kimutathatóan - alatta maradt a hagyományos osztályokénak. Ábrázoló, kifejezőkészségük minőségi változást mutatott. Kezdeményezőkészségük, beszédkulturájuk, szerepvállalásuk növekedése, egész személyiségük minőségi változására utalt. Olvasáskulturájuk szokatlan fejlettségére a helyi könyvtárak is felfigyeltek. Minderre környezetük csupán szubjektív jellegű vélekedéséből következtethettünk. Konkrét mérési eredmények-



ben csak az alapot képező olvasástanulás eredményeit rögzíthettük, de e mérési eredmények homogén jellegével a célkitűzésben megjelölt folyamat megindulását máris bizonyíthattuk.

#### 4. INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANÍTÁSI MÓDSZER

##### 4.1 AZ INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANÍTÁS HELYE AZ INTEGRÁLT ANYANYELVOKTATÁS RENDSZERÉBEN

A feltáró és feldolgozó munkám során nyert eredményekből arra következtettem, hogy a függő változók megfelelő kombinatív alkalmazásával az eddig olvasástanításra fordított idő tekintélyesen lecsökkenthető. Igazolni látszott Miklós Pál [1] (1971) feltevése miszerint "az iskolák tevékenységi körében sok kihasználatlan lehetőség rejlik. Az alapvető baj - úgy tűnik - abban van, hogy az anyanyelv-oktatás nem alkot szerves egészet."

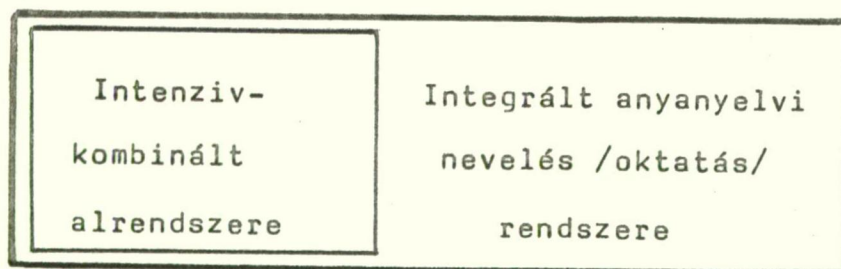
Az idézetben említett "lehetőségek"-et, - kísérleti eredményeink nyomán - az olvasás-írástechnika gyors eszközzéválásában kerestük. Feltételeztük, hogy e két alapvető technika birtokában, *a tantárgyi koncentráció helyett az anyanyelvi tárgyak integrációjában a nyelv egészét eredményesebben művelhetjük.* A koncentráció és integráció lényegi különbsége Bellyei László szerint: [2] "A koncentráció elve a tárgyak önállóságából indul ki, s kívülről, mesterségesen teremt közöttük kapcsolatot. Az anyanyelvi nevelés folyamatában úgy kell szervezni az egyes tantárgyak munkáit, hogy elkerüljük az egyoldalú koncentrációt". "Más tárgyak és másféle nevelési hatások mellett így válik intenzívvé az anyanyelvi nevelés".

Az idézett szerző - véleményem szerint - adós maradt az anyanyelvi integráció megfogalmazásával. Nem értek egyet azzal a megállapítással, amely szerint: "Az anyanyelvi nevelés folyamatában úgy kell szervezni az egyes tantárgyak

munkáit, hogy elkerüljük az *egyoldalú koncentrációt*". E kifejezés azt sugallja, mintha az *egyenletes koncentráció* már az integrációt jelentené. A *gondolatcsere (anya)nyelvi eszközei* (a beszéd, írás, olvasás helyénvaló használata) *együttesen alkotják a nyelv egészét és azok szerves, oszthatatlan egységét képezik. Ez az anyanyelv integritása. A nyelvi integritás jegyében megfogalmazott oktatási stratégiát nevezzük az anyanyelv integrált rendszerű oktatásának.*

Az emberi gondolat és kommunikáció integrált jellegű. Ezért iskolai oktatásunkat is azzá kell tennünk. E cél elérése érdekében az alsó tagozat egészére kiterjesztett órarendszer helyett integrált anyanyelvi foglalkozásokat szerveztünk.

Az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer az általános iskola 1-4 osztályára kiterjedő integrált anyanyelvoktatási rendszernek bevezető, - de önmagában is önálló - modulja. Ezt a kapcsolatot szemlélteti az 1. ábra.



1. ábra

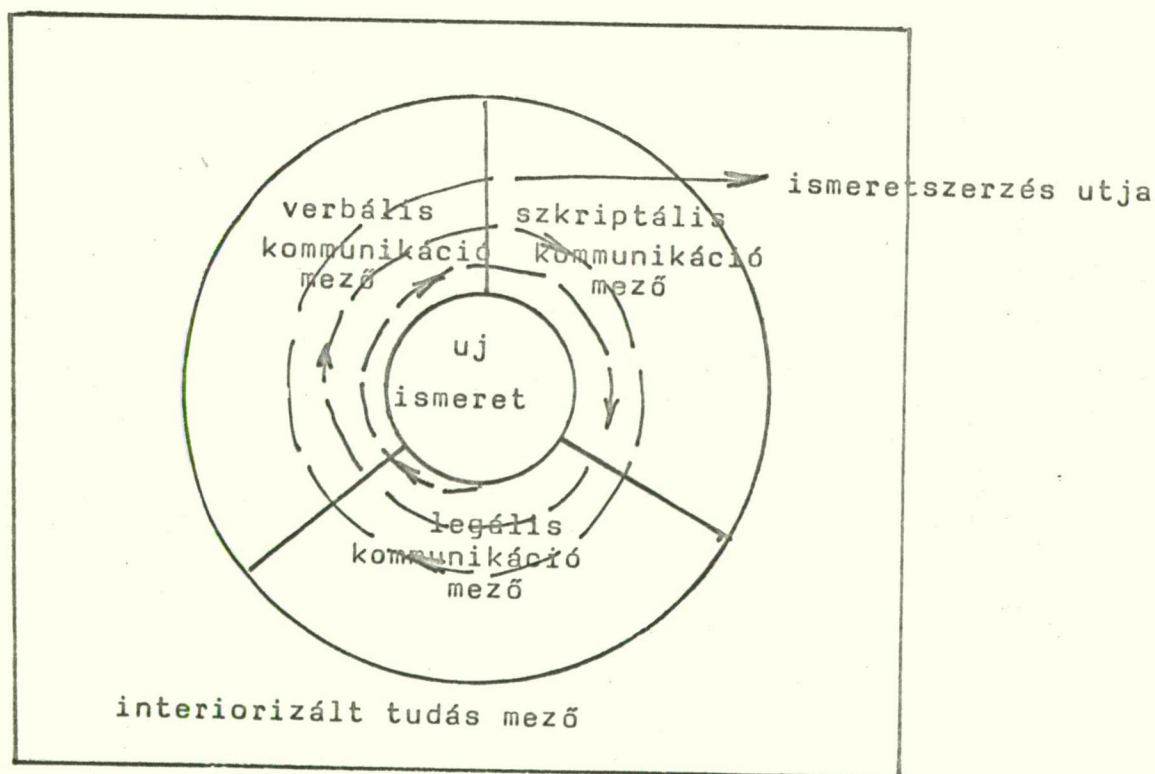
Kutatómunkám során az a nézet alakult ki, hogy az általános iskola alsó tagozatának anyanyelvi nevelése akkor hatásos, ha az egységes célt - az anyanyelvi nevelés alapkészségeinek elsajátítását és önálló alkalmazását - *egységes eszközzrendszer* szolgálja ki.



Ez az - általános iskola alsó tagozatu anyanyelvi nevelését átfogó - eszközrendszer, az Integrált anyanyelvoktatás: rendszere. Lényege a következő:

Az (anya)nyelvi kommunikáció - verbális, legális és szkriptális - eszközei a társadalmi kommunikáció (ezen belül az információszerzés) alapja. Ezért minden új ismeret e három eszköz ciklikus és aciklikus, permanens ismétlésének útján válik tudássá. A tanulás folyamata egy spirálissal szemléltethető. Mindezt az alábbi 2. ábra mutatja.

*az integrált anyanyelvoktatás primer strukturája*



Az ismeretszerzés útja tehát egy állandó nyelvi szintézisen keresztül jut el a készség szintű tudásig. Ennek során lehetőséget nyújt:

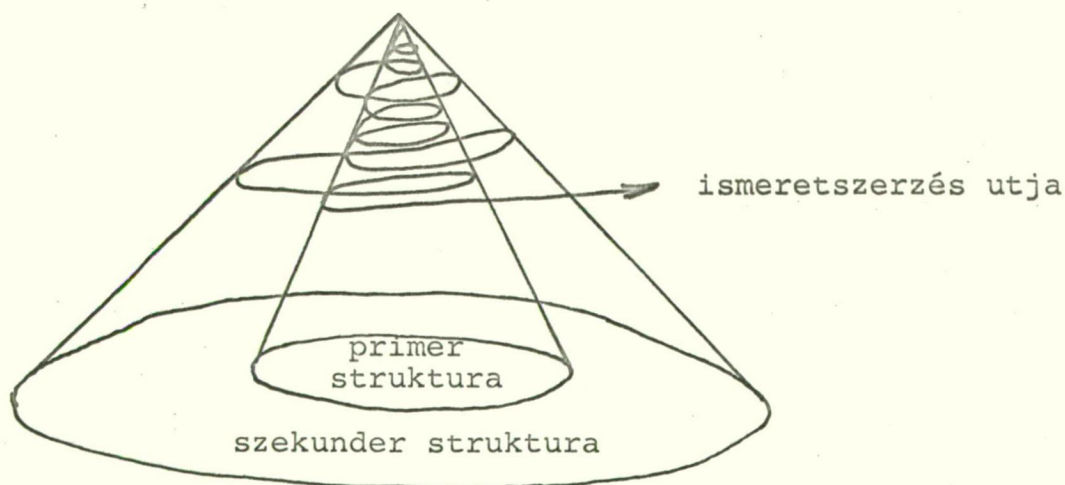
- a verbális kommunikáció - szóbeli közlésmód
- a szkriptális kommunikáció - az információ kódolásának
- a legális kommunikáció - az információ dekódolásának

nyelvi funkcióba ágyazott egyidejű fejlesztésére. Ez az Integrált rendszerű anyanyelv oktatás primer (alap) struktúrája.

Az így megszerzett ismeretek - koncepciók szerint-akkor interiorizálódnak, ha a nyelvi struktúrában szerzett ismereteket a művészeti - és az ismeretekhez kapcsolódó tudományág(ak) szintéziséén keresztül rögzítjük.

Ez az Integrált rendszerű anyanyelv oktatás szekunder (kiszélesített) struktúrája. Egymáshoz való kapcsolódását a 3. ábra szemlélteti.

Az ismeretek primer és szekunder struktúrájának kapcsolata



3. ábra

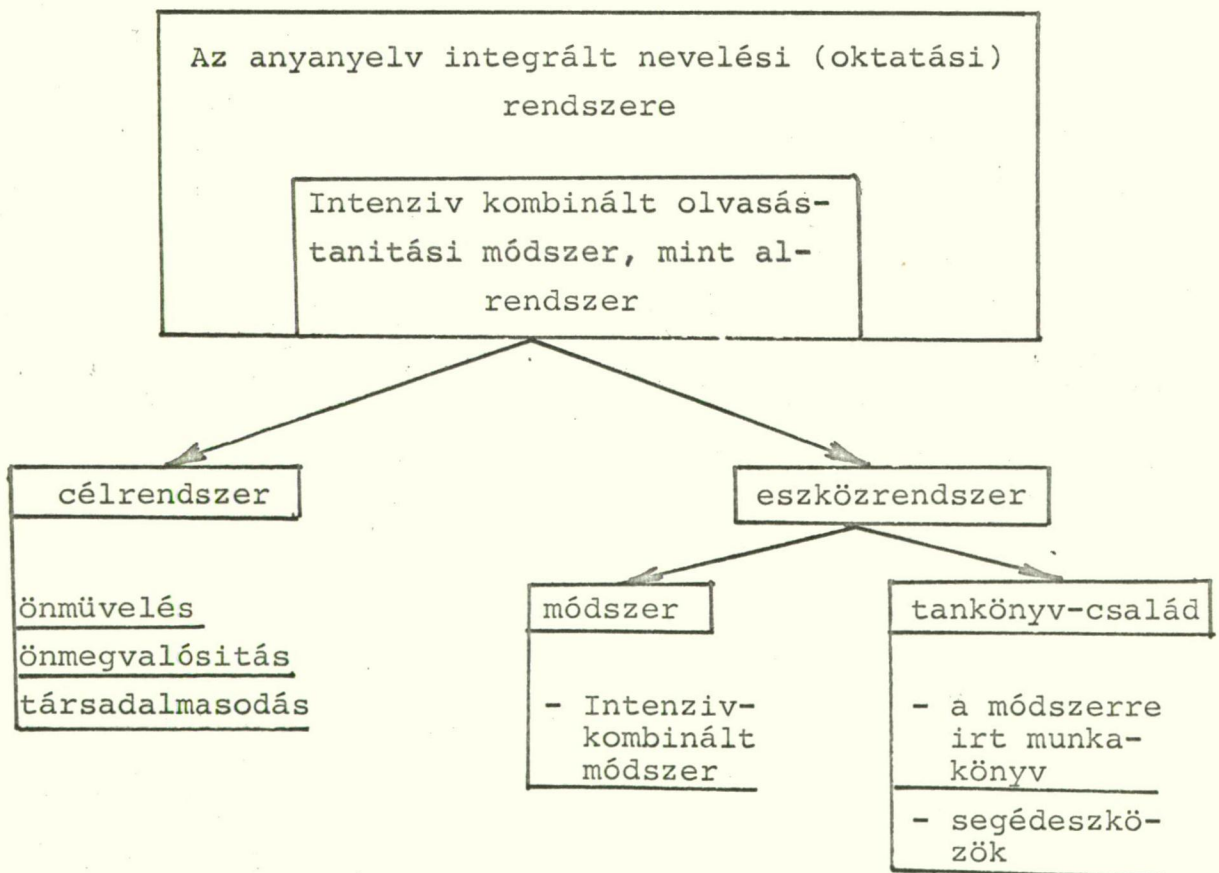
Az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer az integrált rendszerű anyanyelvoktatás gulájának csucsrészét képezi. Egyedi sajátossága és elsődleges feladata az anyanyelvi eszköztudás elemi szintű megszerzése. (Eszköztudásnak nevezzük

azt a tudást, amelynek elsajátítása újabb információk adás-vételét teszi lehetővé).

Másodlagos feladata a tantervben megadott témakörön keresztül *tartalomtudás* elsajátítása.

Az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer eszközszerere némileg módosult az integráltrendszerű anyanyelvoktatásától mivel *az általános iskola 1. osztályában az anyanyelvi eszköztudás megteremtése az elsődleges cél.*

Az intenzív-kombinált olvasástanítási módszert az alábbi ábra szerint tárgyaljuk.



4. ábra



#### 4.2 AZ INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANÍTÁS CÉLRENDSZERE

Az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer célrendszerét szocialista társadalmunk belső fejlődési törvényei, az ezt kifejező párthatározatok és miniszteri utasítások (levelek) valamint a korszerű pedagógiai és pszichológiai kutatások eredményei határozták meg.

Ezeknek az alapvető tényezőknek együttes hatására oktatásügyünk felelős vezetői a nevelőiskola-típus megvalósítását tűzték ki távlati célul, ahol az oktatás és nevelés szerves egysége jön létre.

A nevelőiskola alapvető célkitűzése, hogy olyan [3] nemzeteket neveljen, amely képes:

- az önművelésre,
- az önmegvalósításra,
- a társadalmasodásra.

A tantárgyak rendszerében az első helyen a magyar nyelv és irodalom áll, mint az alfabetikus információszerzés, (input), valamint a gondolati közlés (output) verbális alfabetikus formájának elsődleges kialakítója és fejlesztője.

Az általános iskola alsó tagoztában e fontos feladatot az anyanyelvi nevelés indítja útjára. Ennek első lépése az alfabetikus jelrendszer megismerése, elsajátítása a nevelőiskola alapvető célkitűzéseinek rendezőelvei szerint.

Az intenzív-kombinált olvasástanítás célrendszere feladatultűzte ki:

A./ az önművelés képességének fejlesztését

- olyan eszközrendszer kialakításával, amelynek segítségével *minden egyes tanuló* adottságainak megfelelő optimális idő alatt retorziómentesen *sajátíthatja el az alfabetikus jelrendszer elemi szintű olvasását és írását.*
- a tanuló olyan szintű felkészítésével, hogy az első iskolai év második felében *képes legyen az olvasást és írást funkciójában, elemi szinten használni.*
- olyan emocionális élmények nyújtásával, amelyek hozzásegítik a tanulót a *szerzett képességek hasznosításához.*

B./ az önmegvalósítás képességének fejlesztését

- olyan eszközrendszer kialakításával, amelynek segítségével a tanuló - már az első osztályban - képes *ismereteinek élményszerű (alkotó) alkalmazására.*

C./ a társadalmassodási képességek kifejlesztését

- az iskolába kerülő nyelvhasználati szempontból - heterogén gyermekanyag mielőbbi *homogenizálásával*, az egyenlő esélyek biztosításával, valamint a *lemaradók hatékony kompenzálásával.*
- a tanulók felkészítésével a beszéd útján történő *kapcsolatteremtésre és kapcsolat fenntartásra,*
- már az első osztályban meg kell kezdeni a hangos olvasás tudatos fejlesztését, mivel a helyes hangsúlyos beszéd alfabetikus megfelelője a hangos olvasás.

- a néma olvasás információszerző jellege,
- már az első osztályban meg kell kezdeni - az anyanyelvi integráció jegyében - a *gondolati közlés szó- és írásbeli változatainak egymáshoz közelítését.*

#### 4.3 AZ INTENZIV-KOMBINÁLT OLVASÁSTANÍTÁS ESZKÖZRENDSZERE

##### 4.3.1 A módszer ismertetése

Az intenziv-kombinált olvasástanítási módszer: alapja - a magyar nyelv sajátosságaihoz jól igazodó - analitikus-szintetikus-hangoztató-elemző-összetevő módszer. Ennek olyan változata, amely az alpmódszer logikáját megtartva, csupán eszközrendszerébe (és nem logikai rendszerébe) épített be szóképes elemeket. Ezért "kombinált". Tekintsük át az alpmódszerből és a szóképes módszerből beépített, illetve elvetett elemek sorát.

Az intenziv-kombinált módszer - a hangoztató-elemző-összetevőhöz hasonlóan - *a dekódolástól halad a megértés felé.* A megértéshez szükséges jelszintézishez (szóalkotáshoz) azonban a teljes jelrendszer gyors birtokbavételét teszi lehetővé.

Felhasználja ehhez - némi tartalmi változtatással - a *képpel társított kiindulósavakat.* Ezeknek azonban - az írásjelképzet kialakításában kulcsfontosságú szerepet szán. (Írásjelképzetten a képmás és jelentés egységét értjük). [4]

Módszeremben az ismeretlen vizuális ingerhez (betű látása) a beszélt nyelvbe már beépült hallási szóképzetet (kiinduló szó) társítjuk. Az aktív szókincsből így kiemelt auditív



egység fonetikailag legfontosabb elemét (első hangját) leválasztjuk és az adott optikai jellel (betű) asszociáljuk. Ily módon az ismert fogalom (kiindulószó) képe a tudatból mintegy "előhívja" - s egyben össze is kapcsolja - a három egyidejű ingert (látás-hallás-beszédmozgás). "Az egyidőben jelentkező ingerek bármelyike a tudatban felmerülve a többit is előhívhatja. A részletképzetek ilyen asszociatív kapcsolata alkotja a tárgy összképzetét." [5]

A kiindulószavas képek közül megváltoztattuk, illetve (a gyermek szókincséből vett) egyértelmű főnevekkel helyettesítettük:

- az igék (pl. ül)
- a tulajdonnevek (pl. Ági)
- a gyermek aktív szókincsében nem szereplő főnevek (pl. írón, cimer) és a
- rokonértelmű főnevek (pl. apó - bácsi) képeit.

A módszer - elődjéhez hasonlóan - szorgalmazza a *hangoztatást*, a hang és betű szókörnyezetben történő felismerését (bár a szó közben előforduló hangkiválasztást nem erőlteti).

Az eddiginél is erőteljesebben tudatosítja a beszédszervek hangalkotó mozgását. Társítja ehhez a hangképzés során tapasztalható beszédszervek működésének megfigyelését és néhány alapvető nyelvtani fogalom elsajátítását. (pl. magánhangzó, mássalhangzó, egyjegyű, kétjegyű stb.)

Fontosnak tartja az *analízis - szintézis műveletét*. Ezt azonban kizárólag a *hang és betű szoros együttthatásában* végezteti.

A szavak elejéről a hangot nem lebontja, hanem leválasztja. "Általános tapasztalat szerint a hangkiemelés a hangsúlyos szótagokból könnyebben megy." [6] A leválasztott hangot szó-környezetébe ugyancsak visszahelyezi, de nem alkot velük szótagokat. A szótagolást a kezdeti olvasástanulás szakaszából teljesen kiiktatja.

A kezdeti olvasási mód merev megkötései helyett szabadon engedélyezi a böngészést, a sillabizálást vagy szótagolást. Didaktikus gyakorlataival, az optikus egységek fokozatos növelésével a látószög tágitását, a fixációs pontok fokozatos csökkentését is szolgálja. Éppen ezért - a hangoztató-elemző-összetevő módszerrel ellentétben - a *betűismertetés és betűszintézis munkáját nem előzi meg* semmiféle hangismertető, hangösszevonó előprogram.

A betűket nem egyenként, hanem betűcsoportokba sűrítve tanítja. A biztonságos betűfelismerést az *érzékszervek egyidejű ingerületi állapotára*, kapcsolatuk erősítésére és ciklikus ismétlő tevékenységekre alapozza. Az olvasás-írásmechanizmus kialakításának folyamatába tervszerűen építi be a gondolkodási műveletek variánsait. Ennek eredményeként a nyelvi funkciók alapjait a lehető legminimálisabb idő- és energiárfordítással sajátíttatja el. Ezért "intenzív".

A folyamat során a tanuló az analfabétizmustól az információszerzés - és közlés - fokáig hosszú és szakaszokra bontható utat jár be. A fejlődési szakaszok ideje az egyes tanulóknál - adottságaiktól és szociális háttértől függően - i-



gen eltérő. Oktatáspolitikánk napjainkban kisarkított kérdése éppen az individuum és a közösség oktatásában rejlő ellentmondások feloldása. Gondunk a művelődési esélyegyenlőség megteremtése mind a közösség hátrányos helyzetű tanulói, mind a legkiválóbbjai részére [7]. A nivellálás természetesen csak is az alsóbb rétegek kompenzálásával történhet. A kompenzációval a differenciált foglalkozást divatos együtt emlegetni [8] [9] [10] [11]. A nyílt differenciálás pedig - néhány pozitívuma mellett is - sok negatív vonást mutat. [12] Az intenzív-kombinált olvasástanítási eljárás ezért olyan tanulási stratégiára alapoz, amelyben egy normál tanulócsoporthoz különböző képességű egyedei az anyanyelvi tanterv követelményeit direkt differenciálás nélkül is elérhetik. Kísérleteink során kitűnt, hogy a hátrányos helyzetűek kompenzálásának nagyobb lehetősége nem a felbontott közösség csoportos oktatásában, hanem az *oktatási anyag átszervezésében* rejlik (latens differenciálás). E felismerés során az eddig elemekre bontott *tananyagot* (pl. alfabetikus jelrendszer) *nagyobb egységekbe sűrítettük*. Az ismeretanyag optimálisan (3 hétre) összevont tanítása nyomán példátlan mennyiségű szabadidő birtokába jutottunk. A felszabadult időt az alfabetikus jelrendszer szintézissel egybekötött *ciklikus ismétlésére* fordítottuk. Ez a *racionális tananyagszervezés* alaposabb, mélyebb bevést, tartósabb megőrzést és minden eddiginél sikeresebb felidézést eredményezett az olvasástanulás alapjainak lerakásánál. A végrehajtott változtatások nyomán a szorosan vett betűtanulásra - még a leggyengébbek esetében is - 2-4 hét elegendőnek bizonyult (a korábbi 8 hónappal szemben). Ennek értelmében az *olvasástanulást* egy *szakaszosan ismétlődő és spirálisan bővülő, készségfejlesztő rendszerre* alakítottuk ki.



Programunkban az alfabetikus jelrendszer első megismerésének szakaszára több magasabbszintű szakasz épül. Az egymást követő fejlődési szakaszokra állandó ismételve előrehaladással juttatjuk el a tanulókat. Ezzel a tanítási móddal:

- naponta újabb impulzusokat adunk a szükséges asszociatív kapcsolatok erősítésére,
- segítjük a fonémák és grafémák állandó összehasonlítását, megkülönböztetését,
- korrigáljuk a felbukkanó hibákat (betűcserék, ejtéshibák),
- megakadályozzuk a felejtési görbe kialakulását, a
- betűtévesztések állandosulását

Eredményképpen (már a tanév kezdetén) rövid időszakaszon belül tapasztalható a hátrányos helyzetűek felzárkózása. Ezzel a preventív eljárással magyarázható az intenzivitás és homogenitás látszólagos ellentomdásának feloldása. E sajátos, belső ritmusu haladási ütem mellett az egyre mélyülő ismeretek újabb ismeretekkel egészülnek ki. A manipulatív feladatok sokaságával, így a legjobb képességűek (a már olvasni tudók) érdeklődése is ébren tartható.

#### 4.3.1.1 Az olvasástanulás szakaszai

Az olvasástanulás bonyolult, összetett tevékenységek sora. Tudatos és automatikus cselekvések részegységeiből tevődik össze. Készség szintű művelése (mint minden eszköztudásé) számtalan gyakorlás és ismétlés során alakul ki. Folyamata több szakaszból áll. Az egymást közvetlenül meghatározó szakaszok a feltételes idegpályák láncolatának erősségére utalnak. Az automatizálódás három foka: a tájékozottság, a jár-

tasság és a készség foka. A *tájékozottság* dominánsai az értelmi, logikai műveletek. A *jártasság jellemzője* az ismeretek [13,14] kombinatív - a tudat ellenőrzésével történő - felhasználása. A *készségé* a tudat ellenőrzését már nélkülöző, begyakorlott műveletvégzés. Eredménye: "a motorikus idegpályák ellenállásának fokozatos csökkenése, a folyamat gyakori ismétlése következtében." [5](im.)

Mivel az olvasási készség értelmi műveletek és az automatizmusok komponenseinek eredménye, kifejlesztésének fázisai - az intenzív-kombinált módszerben - az automatizmus kialakításának három fázisában jelölhető meg:

Tájékozódási szakasz

Ismeret-jártassági szakasz

Készség szintű szakasz

#### 4.3.1.2 A tájékozódási szakasz

Fő feladat az alfabetikus jelrendszer tájékozottsági szinten történő elsajátítása.

*Időtartama* 3 hét 1 1/2 ciklus

Két *részegységet* foglal magába:

A./ - a tanuló megismerése, megfigyelése,

B./ - a képes betűtanítás munkája

#### A./ A tanuló megismerése

A csupán 3 - 4 napos idő alatt ismereteket gyűjtünk tanulóink mentális képességeiről, szociális helyzetéről és a tanév eleji szervezési feladatokat végezzük el.

Feladataink: a tanulók nyelvhasználatának megfigyelése, a jelek, hangok megfigyeltetése, formák, idomok, irányok megfigyeltetése, író és festő eszközök használatának bevezetése.

E néhány nap leforgása alatt sem hang, sem betűtanítás nem folyik még. Így ez a munka semmiképp sem tekinthető az olvasás előprogramjának.

#### B./ A képes betűtanítás munkája

*Időtartama:* 2 hét (1 ciklus)

Főbb feladatai: az olvasás-írás műveletének előkészítése betűismerettel, tiszta hangoztatással és hang-betűszintézissel, a vonalelemek gyakorlásával.

*A képes betűtanítás munkája az intenzív-kombinált módszer olyan alapeleme, amely az egész eljárásrendszer alapja.*

A mindenfajta előprogram nélkül kezdődő betű-hang tanítás időtartama két hét. Az ábc betűit kiindulószavas képek segítségével ismertetjük meg. A mesékből elvont képek (kiindulószavak) kezdőbetűinek leválasztásával kétnaponként 6 - 6 betűt mutatunk be egyszerre. A szavakból leválasztott, majd visszahelyezett betűk fonémákkal való azonosítása, tiszta hangoztatása, a kép, a hang és a betű szoros együttthatásában történik. Egy-egy betűcsoport betűinek megkülönböztetését, rögzítését a kétnaponként beiktatott gyakorló foglalkozásokkal és a napi ismétlésekkel biztosítjuk. A korábban megismert betűket - azok szintézisét - a begyakorlás céljából szervezett didaktikus játékok keretében *addig ismételjük, amíg az olvasás műveletéhez szükséges gyorsaságu betűfelismerést valamennyi tanulónál el nem érjük.* (Az osztály átlagszintje



alatt állókat a korrepetálásokon külön is fejlesztjük, és ebben is kizárólag ezt a módszert alkalmazzuk).

Az ismeretek köre és mélysége a naponta ismétlésre kerülő régi és az új betűkkel rohamosan nő. *A jelkészlet tervszerű halmozásának célja többirányú.*

- A jelkészlet ismeretének napi feltérképezésével módot nyújthatunk az egyes formák hasonló és eltérő jegyeinek megfigyelésére. Ugyanis az elégtelen differenciáció következtében felléphet a Ransburg féle homogén gátlás és betütévesztés.
- A jelek szaporodásával arányosan növeljük a betüvariáció és betüszintézis lehetőségeit, melyek döntő módon befolyásolják a gyermekek olvasásmotivációját, és manipulatív készségét.

Alapfeladatunk ekkor még csak a betűk közötti *tájékozódás*, illetve a kép segítségével történő betűfelismerés. Ennek a követelménynek pedig még a legfejletlenebb tanulók is megfelelnek. A kép, a betű és az artikuláció állandó együttjárása a tanulók nagy részénél már e *rövid időszak alatt* is olyan *szoros asszociatív láncot* képez, amellyel a kép elhagyásakor is létrejön a betű írásjel képzele. "Az írásjel képzetének van egy képszerű, szemléletes, és egy szemantikai, jelentéstani oldala. E két oldal egysége nem spontán fejlődés eredménye, hanem a gyermek látási (vizuális) és hallási (auditív) beszédartikulációs tapasztalata" [4].(im.) Ennek eredményeképpen az érdeklődők - már szeptember végén - valóságos betűéhséggel kezdenek a szövegek böngészésébe [15]. E természetes szelekció során már *a tanév kezdetén mód nyílik a hiányos adottságuk felismerésére és fejlesztésére*. Ez a tanulócsoporthoz szétválását - külön differenciálás nélkül is - csirájában megakadályozza (latens differenciálás).

A többszintű képességfejlesztéshez *speciálisan nyitott feladataink* is hozzájárulnak. A frontálisan végezhető, de önmagukban mégis továbbfejleszthető feladatsorokban a tanulócsoporthoz az *egyszerűbből az összetettebb felé* halad. Az adott időn belül mindenki a saját számára elérhető szintig jut el. A foglalkozások vezetésénél mindvégig ez az elv érvényesül. A legegyszerűbb (képes) betűfelismeréstől naponta "zongorázunk" végig a bonyolultabb szókirakásokig. A fonémarealizáció hol a képes betű, hol a kép nélküli, hol a kettő együttesével folyik. Betűszintézist ugyancsak mindkét betűfajtaival (képes, kép nélküli) végeztethetünk. A magasabb szintű *betűösszevonást, betűszintézissel készítjük elő*. A betűvariációkból adódó szóalkotásokkal, a betűszintézis szóalkotó szerepe funkciójában valósul meg.

Ugyancsak ebben az olvasástanulási szakaszban kezdjük meg a *nyelvtani alapfogalmak* (betű - hang, hosszú - rövid hang, egy - kétjegyű betű, mássalhangzó - magánhangzó fogalmának) *bevezetését*. E fogalmak kialakítása nem öncélú. A helyesírás, helyes ejtés és *közlő olvasás előkészítése* tette szükségessé. (Közlő olvasásnak nevezzük azt az információszerezést, amelyben az adott írásos információt a dekódolással egyidőben környezetünk felé tolmácsoljuk is, azaz interpretatív (hangos) olvasást végzünk). Ezt az olvasási módot Nagy J. [16]. Vokalizáló olvasásnak, Dobiess F. [17] külsőlegesen meghatározott, "olvasóbeszéd"-nek nevezi. A hangos olvasást megelőzi az értelmi felfogás. A kettős folyamat mint egy jelenik meg és mint kettős folyamat nem válik tudatossá. A közlő olvasás tanításának szükségessége, a közlő (hangos) és receptív (befogadó) olvasás viszonya, gyakorlásának aránya napjaink vitatott módszertani kérdése. [18] [19]



Némely módszer (pl. a globális) a közlő olvasást teljesen számüzi az olvasás kezdeti szakaszából. Abból a nézetből kiindulva, hogy a hangos olvasás nehézségi fokban megelőzi a néma olvasási módot, korábbi tantervekben - és metodikában - a közlő olvasás egyeduralmat élvezett. Az előbbit csak 4. osztályban engedélyezték.

Az IEA vizsgálatok gyenge szövegértési eredményei nyomán a receptív olvasás minőségi javítása csakhamar központi kérdés lett. Olvasási programok, munkafüzetek, és mérőlapok tömege készült a receptív olvasás fokának javítása érdekében. A "nem felolvasókat, rádióbemondókat nevelünk" felkiáltással viszont, a közlő olvasás szerepének fontossága elsikkadt. A problémát Zsolnai József (1978) [20] veti fel korszerűen. A néma olvasásra alapozott hangos olvasást a helyes ejtés tanulásként értelmezi és tartja elengedhetetlenül szükségesnek. Kisérleti eredményeink nyomán mi is valljuk:

- a *receptív olvasás elsődlegességét* - az önálló ismeretszerzés szempontjából -
- a *közlő olvasás közvetett szerepét* a szóbeli kommunikáció szempontjából,
- a *kettő együttes* - és nem késleltetett (fele - fele arányu) gyakorlását az olvasástanulás kezdeti szakaszától a legmagasabb szintű olvasásig.

Az írás - hang - jel tanulástól kezdve az olvasástanulás minden szakaszában - tervszerűen beépített gyakorlatokkal segítjük a mielőbbi - a beszéd ütemét megközelítő - közlő olvasás kialakulását.

Ebben az olvasási szakaszban a *közlő olvasás előkészítését* például a magánhangzók szóhangok közüli gyors kiemeltetésével is segíthetjük. Az ismert betűkből álló szókép jellegze-



tes strukturáját a magánhangzók adják. "A szóhangok nyomán támadó ingerület a már bejárt idegpályákat igyekszik kiválasztani. Minél élénkebb tudatunkban a szó emlékképe, annál világosabban véljük a külső ingert is hallani. Figyelmünk csak a fonetikailag fontos elemeket ragadja ki a betűsorból. Ezek a legfontosabb elemek a magánhangzók." [5] (im.) Az idézet igazságát elismerve, a hangos olvasás szerepét tekintve egyéb következtetéseket is levonhatunk. Bár ma már tudjuk, hogy nehézségi fokozatban a hangos olvasás követi a némát, korai gyakoroltatását éppen az ismert szóhangok auditív emlékképének felidézése teszi elengedhetetlenné. A felismert betűkből keletkező *szóhang auditív és vizuális egyeztetése intenzíven segítheti az olvasás megtanulását.*

A magánhangzók betűinek megkülönböztetését, tévesztés nélküli gyors felismerését a szakasz sokféle, célirányos gyakorlata segíti. A mellékelt 8x4 cm nagyságu (variálható) kép nélküli betűsora (tanulói segédeszköz) csupán alapbetűket tartalmaz. Célja, hogy az adott hang (kétjegyű mássalhangzó hosszú magánhangzó) megfelelő betűjét - az alapbetűk és ékezetek segítségével - a tanuló maga állítsa elő. Így készíthető a betűk felletti bevágással pl. az a-ból á, az e-ből é, az s-z-ből sz betű stb.). Az eszközzel történő manipuláció a hangképzéshez társított formákkal nemcsak a jelképzet kialakulását, de a helyesírás, helyes ejtés alapozó munkáját is segíti.

A tájékozási szakasz betűtanítási idején zajló íráselemek és a tantervben előírt beszédművelési feladatok gyakorlása, ugyancsak szerves része a fejlesztő munkának. Ezek részletezése azonban jelenleg nem feladatom.

#### 4.3.1.3 Az ismeret-jártassági szakasz

A tájékozottság szintjén történő betűfelismerés e szakaszban újabb, magasabb szintű műveletekkel bővül.

Időtartama: 11 hét (5 1/2 ciklus)

Ennek keretében a következő három részegység feladatait kell megvalósítania:

- A./ a "ráismerő" szövegolvasást,
- B./ a kisbetűk írás-olvasását,
- C./ a nagybetűk írás-olvasásának gyakorlását.

A./ A "ráismerő" szövegolvasás

Időtartama: 2 hét (1 ciklus)

Főbb feladatai: a kétjegyű betűk megismertetése, a képtől elvont magánhangzók betűinek írása - olvasása, valós olvasás rövid, két-három-négy-ötbetűs szavakon és olvasás próbálkozás "ráismerő" szövegolvasással.

A "ráismerő" szövegolvasás beépítése az olvasásmechanizmus kialakításának folyamatába új elem az olvasástanítás történetében. Célja a szövegszerű, tudatos olvasás előkészítése. Beiktatását a kezdeti szövegolvasással szemben támasztott irodalmi igény tette szükségessé.

Az olvasástanulás e fázisa (összeolvasás) valamennyi módszer központi problémája. A szintétikus módszerek gondjai, a szét-huzott betűtanításból adódó primitív szövegalkotás kényszeréből erednek. A kevés betűből álló, információszegény szótágok, szavak, tömondatok olvasása érdektelenséghez vezet. A gazdag információs anyaggal indító globális módszer bukátóját viszont a hosszas szóképtanulást követő betűszintézis jelenti.



Az *intenzív módszerben a kezdeti olvasásmotiváció előhívását, a teljes jelrendszer gyors birtokbavétele teszi lehetővé.* A szövegalkotáshoz elvileg már szeptember utolsó hetében a teljes jelrendszer rendelkezésünkre áll. A kétjegyű betűk megismerése során ezért olyan összefüggő szövegek közléséről gondoskodtunk, amelyek az olvasás iránt még nem érdeklődő gyermekek számára is ösztönzést adhatnak a böngészésre. Számunkra a megoldást az *irodalmi értékű bölcsődei, óvodai mondókák, gyermekjátékok felhasználása* jelentette. Olvasáslélektani megalapozottságuk egyszerűségükből, emociót kiváltó jellegükből fakad. E szövegek kimondásakor ugyanis a jelentésmegértéssel már korábban társult szóhangok bejárt ingerpályákat (beszéd és hallásmozgási) futnak be. Az optikailag ugyan még ismeretlen jelsorokat tehát egy már meglévő auditív kapcsolatsorhoz kell hozzárendelnünk. Az "ismerőssel" történő "olvasói" találkozás a kezdő olvasót így nemcsak az olvasás kritikus pontján segíti keresztül, de további hajtóerőt is jelent a nehézségek leküzdésében.

A módszer e részegységének *buktatója a helytelen pedagógiai (elvárásokban) igényekben rejlik.* Az összeolvasás gyakorlataival még nem rendelkező gyermektől sok szülő és pedagógus (a gyors jeltanuláson felbuzdulva) már szeptember végén tényleges olvasást vár el. Néhány fejlettebb tanuló képes ugyan erre a műveletre, de nagy többségük még csak a részek, részletek felismerésével kevert "kivülről mondás"-nál tart.

A "ráismerő" szövegolvasás sikerét könyvünk a mondókák mellé rendelt *illusztrációkkal támogatja.* Segítségükkel a felismert szórészletek - és begyakorolt írásjelképzetek - nyomán egy-egy olyan szó villan fel a tudatban, amelyik a vers egészéhez tartozó hallási, beszédmozgási emlékképet azonnal mozgósítja.



*Mivel e művelet célja nem a szóképek megtanulása, (csupán a hallottakkal való egyeztetés) semmiképpen sem tévesztendő össze a globális eljárás mozzanataival.*

Ezt az utánmondás és olvasás keverékéből származó összetett műveletet, *"kivülről való olvasás"*-nak is szokták bélyegezni. Az *alkalmazandó művelet* pedig itt nem cél, hanem *eszköz*. Átmenet a betű megtanulása és szóvá szintetizálásának folyamatában. Következetes vizuális egyeztetés (betűk, szórészletek ujjal, szemmel való kísérése) mellett a hallás- és beszédmozgásképzet a látásképzettel lép asszociatív kapcsolatba. Az analízis-szintetizáció művelete, így szinte egyidőben zajlik le a gyermekben. Ennek nyomán kezdi felfedezni a szóegységek informatív voltát. Ezért az ilyen jellegű *"kivülről olvasás"*-t - ebben az olvasási szakaszban - nem szabad alábecsülnünk.

A *ráismerő olvasás* mielőbbi *valóságos olvasássá válását* természetesen sok céltudatos gyakorlattal segítjük elő. A manipulatív oldalakon pl. külön képes, szintetizáló feladatokat szerkesztettünk. (egy kép, pl. sál köré összeolvasható betűket rejtettünk el. Ezek között a fogalom betűi is megtalálhatók). Téma pontot jelentenek még az olvasási szakasz kezdetén bevezetett *analógias szósorok*.

Ezek olyan 2 - 3 - 4 - 5 betűs szócsoporthoz, amelyeknek szóstrukturájuk azonos. Pl. azonos mássalhangzók között cserélődnek a magánhangzók (fal, fül, fél) vagy fordítva, pl. kalap, falat. E szósorok hangzási és alaki hasonlósága nyomán az első szó olvasása, az utána következő szavak elolvasását is megkönnyíti. Ezeknek a hangos olvasási technika begyakorlására szánt szavaknak a száma 160 - 180 között mozog.

Kezdetben lassu, később villanásnyi gyorsasággal történő olvastatásuk még a hangos olvasásban nehezen megnyilvánuló gyermekeket is sikeresen szóra bírja. Használatukat (szükség esetén) *összeolvasási technikák begyakorlása* előzi meg. A megfelelő szintetizálási munkák nyomán, a kapcsolás külön megtanítását csak igen kevés gyermek igényli.

A hangkapcsolás, összeolvasás művelete ugyancsak buktatója a szintetikus módszernek. A betüolvasásra, biztos betüismeretre épülő összeolvasás számos pedagógust és metodikust állított már dilemma elé. Kísérletekben, egyéni terápiák leírásában gyakran találkozunk a "meg nem fejtett" jelenséggel. "A tanuló minden betüt - esetleg tévesztés nélkül is - felismer, mégsem képes azok szóvá olvasztására". A szintetikus módszereknek eddig e kikerülhetetlen lépésétől rettegve alkották meg külföldön - és honosították meg hazánkban - a jóval gazdaságtalanabb globális módszert, és vezették be 1978-ban a szóképes előprogramra irt Romankovics - Meixner féle ábc-s könyvet.

Lássuk hát, miben rejlik *e művelet buktatója!* "Az összeolvasás-tanítás annak megtanítása, hogy a gyermek beszédszervei az első hang képzése után ne térjenek vissza a nyugalmi helyzetükbe, sőt, már az első hang képzése során előkészüljenek a másodikra. Ez azonban ellentétben van az eddig megszerzett kinezttéziás emlékképekkel." (46 old.) "A tanulóknak [21] át kell ültetnie az egész szó vizuális képét egy ismert és megértett szó hangképébe." [6] (im.72.) Kanizsai Dezső (1959) [22] a gyakorlati fonetika mestere így fogalmazza meg a folyamatot: "A hangkapcsolás az a művelet, amelyben valamely hangsorban két egymást követő hang szabályszerű összekapcso-



lását a beszédszervek úgy végzik el, hogy az *összekapcsolt hangsor hangzásilag is teljes egészet adjon*. Mikor a sorban valamelyik hang artikulációs mozdulatait átalakítjuk, ugyanabban az időben már a következő hang műveletében is benne vagyunk."

A gyakorlati fonetika megállapításaiból arra következtethetünk, hogy a *probléma okozója* legtöbb esetben maga a *pedagógus*, aki a betűsor előtt tanácstalanul álló gyermeket - a jelképzet megerősítése céljából - arra szólítja fel, hogy a két vagy több betűt először külön-külön olvassa el. A hangok egyenkénti képzésével ugyanis, éppen a beszédszervek nyugalmi helyzetét idézteti elő. A gyermeknek tehát olyan utasítást kell adnunk, amelynek nyomán a hang-bennfoglalási, hang-átalakítási műveletet előmondás nélkül is el tudja végezni. Éppen ezért, a legkorábban megtanított, legérzékletesebben képezhető mássalhangzók (f,l,h,t,b,m) kapcsolására cselekvésirányító utasítást adunk (lásd a feladatok gyakorlati megvalósításánál).

Meixner[21](1967). (im.42.old.) a nehézséget abban látja, hogy *"a gyermeknek egyszerre kell foglalkoznia a két betű felismerésével és az összeolvasás műveletével"*.

Deva (1978)[23] jóval későbbi kísérletei a feltételezést megerősítik. 106 első osztályos olvasás közbeni szemmozgását megfigyelve tapasztalta, hogy 43 tanuló az egymás után kimondott betűk sorát képtelen volt szavakká összerakni. Megállapítja, hogy az *olvasás, a vizuális érzékelés olyan színvonalát kívánja meg, amelyben a tanuló az ingerből egyszerre több betűt is képes felfogni*.



Módszerünkben ezért a pedagógust arra figyelmeztetjük, hogy amennyiben a magánhangzók betűinek egymás után felismerése meghaladja mp/n időt;

- az összeolvasásra felszólító utasításába (nem várva az önálló betűfelismerés nehézségeivel járó gátlás kialakulását) szője bele, a mássalhangzót követő magánhangzó megnevezését.
- különféle formákban tovább gyakoroltassa a betűk főként magánhangzók egymás utáni gyors megnevezését.

#### A feladatok gyakorlati megvalósítása

A mássalhangzók kétjegyű betűinek ismertetésével 4 napon keresztül foglalkozunk. Az első 2 napon a c, z, s (már ismert) egyjegyű betűk kombinációjából megalkotott cs, zs, sz betűkkel, a 3. 4. napon a g, t, n, l egyjegyű betűk + y kombinációjából összeállítható gy, ty, ny, ly betűket ismertetjük és gyakoroltatjuk. A betűismertetés és gyakorlás menete az egyjegyű betűkével megegyező. A foglalkozások betűismertető mozzanatait megelőzően, a korábban megismert betűk frontális (vagy differenciált) gyakoroltatásáról egyetlen alkalommal sem feledkezünk meg. A magánhangzók és a legelőször megismert mássalhangzók betűi (m, l, h, f, t, b) már feltétlenül kép nélkül gyakoroltatjuk. Ezt a begyakorlottság szintje és a betűkből alkotott analóg szósor használata is indokolja. Az eddig képes betűkkel végzett óra eleji technikai gyakorlatokat az analógiás kártyasor egészíti ki (esetleg fel is váltja). A kártyasor olvasását játékos kapcsolási gyakorlat előzi meg. Ebben a mássalhangzókat a magánhangzók elé helyezve, felszólítjuk a tanulókat, hogy a magánhangzókat "fujják ki" (f) "bökjék ki" (b) "tolják ki" (t) "morogják ki" (m) és "csapják le" rájuk a felhajlitott nyelvüket (l). Ezután a hangok (betűk) sorrendjét megfordítjuk és ugy

gyakoroltatjuk a kapcsolást. Az így vezetett összeolvasási gyakorlatsor 2-3 napon belül (beleértve még a dislexiára hajló legnehezebb eseteket is) minden tanulót átvezet az összeolvasás nehézségein.

Sem a nevelőnek, sem a tanulónak nem kell megizzadnia a korábban hetekig leküzdhetetlennek tűnő összeolvasástól. A feladatok sok játékossággal, utánmondással (egyéni) és csoportos összmunka nyomán sikerre vezetnek. A gyermek analógiás készségére alapozva, a hangoztató-elemző-összetevő módszerben még betűnként megismételt összeolvasási lépések is elhagyhatók. Az első 6-8 mássalhangzóval történő összeolvasás után már csak a szavak hosszúságát növeljük fokozatosan. A szósorok sztereotip gyakoroltatása - a zongorista skálázó ujjgyakorlataihoz hasonlítható - az olvasás mechanizmusának kialakításához elengedhetetlenül szükséges.

Az összeolvasás előkészítésénél szólnom kell még, a már korábban említett *betűszintézises feladatokról*, ami a tankönyv 27. és 31. oldalán található. A feladat képei (sál, vár, kut stb.)-ben - és képei köré - betűket rejtettünk. E betűk helyes szintéziséből több szó képezhető. Elsődleges feladat azonban - a betűk helyes összekötésével - az adott ábrát jelentő szó megkeresése. A helyes megoldást a betűk összekötését sugalmazó elhelyezés is segíti. *A végső cél - a kapcsolás - érdekében ajánlatos a manipulációs feladat elvégzése után a szavak többszöri, azonnali "elolvastatása" a kimondott szóhangok betűinek egyeztetésével.* (A betűrejtvényből kiolvasható szavak kirakása differenciált feladatként is használható.)



A magánhangzók betűcsoportos írásánál ajánlatos a "betűformázó" néven ismert frontális gyakorlat többszöri megismétlése. E feladat lényege, hogy a táblára rajzolt alapformából (pl. karika) - a betűket differenciálható kapcsoló vonalak ékezetek változtatásával - több hasonló formájú betűt készítünk (pl. o, ő, ó, a, á). Az írott betűk keletkezésükben történő megfigyeltetése, dialektikus szemléletmóddal segíti a hasonlóságok megkülönböztetését. "A betűk felismerésénél, a hasonlóságok szétkülönböztetéséről (differentiation) van szó. Ez a szétkülönböztetés folyton változó formában valósul meg és az érzékszervi felfogás elkülönítő tevékenységén (discrimination) alapul" [4] (im.)

A "ráismerő" szövegolvasás didaktikai lépései a következők:

- az ismert mondóka ábrázolható szavainak, szóképeinek kvázi olvasása a kis, melléjük rajzolt ábrák egyeztetésével
- az "elolvasott" és megértett szavak segítségével a mondóka (gyermekjáték) teljes szövegének kitalálása
- a teljes szöveg eléneklése, elmondása,
- a felsimert szavak, szórészek kikerestetésével egyéni olvasás próbálkozás
- soronkénti közös utánmondással "kísérő" olvasás (mindenki ujjal, szemmel kíséri az egy tanuló, a tanító vagy a csoport hangos olvasását)
- a teljes szöveg eljátszása (mimetikus játék) eléneklése.

A kisbetűk olvasás-írásának szövegbeli gyakorlása

Időtartama: 4 hét (2 ciklus)

Főbb feladatai: a betűismeretre és a ráismerő olvasásra épülő folyamatos szöveg tényleges olvasása, a szövegek feldolgozása, valamennyi kisbetű (mássalhangzók betűinek) írása.



A kb. egy hónapos időszakban zajló olvasási tevékenységet a *jártasság foka* jellemzi. Az eddig *szerzett ismeretek* (betűismeret, betűszintézis, szavak értelmezése) *kombinatív alkalmazására*, az *egyszerűbb szövegek* (mesék) *receptív olvasására* szinte valamennyi tanulónk képes. Az alacsonyabb szintű műveletek további gyakorlására egyre kevesebb gyermek szorul rá. Előtérbe kerülnek a receptív olvasás mozzanatai, amit egy-egy mondat erejéig terjedő hangos olvasási próbálkozás kísér. *A tanulási folyamat e szakaszában a receptív olvasás ugrásszerű fejlődést mutat.* A közlő olvasás minősége ennek mögötte marad. Míg az önállóan olvasott szavak, mondatok, szövegrészek megértésének cselekvő visszajelzésére tanulócsoportjaink leggyöngébbjei is képesek, a folyamatos, koordinált, artikulációs mozgás még csak a fejlettebbeknél fedezhető fel.

A dekódolási tevékenységnek ezt a fokát Zsolnai (1978) [20](im.) a *"nem automatizálódott olvasás fokának"* nevezi. E jártassági fokon végzett rész-cselekvésektől feltételezhető:

- valamennyi betű felismerése,
- a betűknek megfelelő fonémarealizáció,
- vokális artikulációs mozgás,
- rejtett artikulációs mozgás,
- koordinált artikulációs mozgás a hangos olvasásnál,
- az önellenőrzéshez szükséges auditórikus és perceptív képesség.

A nyomtatott betűk, szósorok *írásjel képzetének írott jelekre* történő lefordítása - magánhangzók írásához hasonlóan - betűcsoportokban történik. A vonalvezetésükben hasonló formájú írott betűk elsajátíttatása - a gazdaságosságot figyelembe véve - a szövegolvasás begyakorlásának 4 hete alatt,

ugyancsak párhuzamosan történik. Törekvésünk, hogy az írásmozgások - és vokális artikulációs mozgások kölcsönössége - egymás támogatására - mielőbb létrejöhessen. " tárgyi és nyelvi részletképzetek az *írásmozgások* motorikus és a szóképek *látási képzetével* együtt, *asszociatív kapcsolatba* lépnek és további összefoglaló egységet alkotnak". [5] (im.) A kezdetben még szabályozatlan motoros impulzusokat - a másolási, tollbamondási, és önálló írásos feladatok közben *állandó önkontroll* alatt tartjuk (önálló munkák visszajelzése, javítása). "A beszéd, az írás, az olvasás összefüggő lelki folyamatában" [5] (im.) a nyelvi funkciók jótékony egymásrahatása érvényesül.

#### A feladatok gyakorlati megvalósítása

Az október 2. - 3. hetében beinduló szövegfeldolgozó munkában bizvást támaszkodhatunk a tanulók eddig megszerzett

- gyors, biztonságos betűismeretére (kivéve a kétjegyűeket, amelyek gyakorlását napirenden kell tartanunk),
- betűszintetizáló és receptiós gyakorlatára.

Ebben az időszakban *valamennyi mássalhangzó újabb csoportosításban, kép nélkül* kerül gyakorlásra. A főhangsúly azonban itt már a *betűk írott alakjának* megtanulására és a *szövegszerű olvasásra* esik.

Az írást továbbra is segítik a tankönyv munkalapjain feltüntetett segédvonalak, míg az írás funkcióját a feldolgozott szöveggel kapcsolatos írásos feladatok tudatosítják. Ebben az időszakban az írás, *receptív- és közlőolvasás* tevékenységeit a foglalkozásokon *arányosan kell megosztanunk*. A pedagógus és a tanuló együttes munkáját vezérfonalként segítik, irányítják a manipulatív oldalak feladatsorai. Ezek sorrend-



jét csakis a didaktikai logika szabhatja meg. Természetesen továbbfolytatjuk az összetettebb, nehezebb feladatokat technikai gyakorlatokkal történő előkészítését. Ilyenek lehetnek a következők:

- az írástechnikai gyakorlatok, a segédvonalakba előírt betűformák és az azonos szósturkturákkal végzett írásmunkák
- az olvasástechnikai gyakorlatok.

*A szövegfeldolgozó (2 órás) foglalkozást egyaránt indíthatjuk írástechnikai (betű írásának tanítása) vagy olvasástechnikai gyakorlatokkal. Ezután térjünk rá a szöveg feldolgozására. Ennek logikailag indokolható, ajánlott lépései kezdetben a következők:*

- az első sor néma elolvastatása után kössenek össze szavakat, később mondatokat a megértés bizonyítására.
- visszajelzés után egy önként jelentkező olvassa el hangosan az értelmezett, mondatot,
- az egész olvasmányt hangos, kísértő olvasással, soronkénti megállással olvashatja az egész osztály vagy egy csoport,
- ezt megelőzően /vagy követően bemutathatja lassu ütemű hangos olvasással a pedagógus úgy, hogy a tanulók kísértő olvasással követik a szöveget [24]. Ez a gyakorlat ebben az időszakban igen hasznos az auditív és vizuális szöveg-egyeztetés céljából,
- a megértés visszajelzésére szolgáló feladatokat kezdetben közösen, néhány nap múlva már részben vagy teljesen önállóan végeztetjük. Az önálló szövegértelmezés természetesen akkor lép be, amikor a szöveget már teljes folyamatában, végig, egyéni néma olvasással dolgozzák fel a tanulók. Ebben az esetben a megértést visszajelző feladatokat szorosan a néma olvasást követően végeztetjük.



Az olvasástechnika kialakítását ebben az időszakban is sokféle gyakorlat szolgálja. Ide sorolhatjuk:

- a hangartikulációval, szövegmondással kapcsolt légzés gyakorlatot,
- egy-egy analóg szósort (most már stopperrel mért) gyors olvastatását,
- a munkalap 1. feladataiban szereplő szövegelőkészítő szóanyag olvastatását,
- ugyanezen előkészítő szóanyag fóliára irt (és egy maszk nyílása előtt mozgatott) olvastatását,
- a hasonló formájú (b-d-p-sz-zs) betűkből aciklikusan összeállított betűszalag gyors olvastatását,
- a szövegfeldolgozás záróakkordjaként ajánlható, hogy az olvasott mesét történetet minden esetben játszassuk, meséltessük el a vállalkozókkal. A kommunikatív gyakorlatot helyezzük szituációba, hogy ne váljék öncélú tartalomelmondássá, hanem átélt cselekmény legyen.

A felsoroltakból külön kimelendő a könyv egészén végighuzódó *előkészítő szóanyag* felhasználásának módja. Az üres kis négyzetekkel társított (munkaoldal 1. fa) szavakat technikai vagy értelmi nehézségeik miatt emeltük ki a feldolgozandó szövegből. A pedagógus az itt felsorolt szavakat összekeverve (tehát nem sorrendben) számokkal társítva hangosan, értelmesen, lassított ütemben olvassa fel. A tanulók az elhangzott szó vizuális képének felismerését a szó mellett elhangzott (vagy felmutatott) szám négyzetbe jelölésével igazolják vissza. A munkát kezdetben ajánlatos sorokra bontva végezni. Később gyorsított ütemben, végeztetjük a szavak olvasását. A gyakorlatsor hatékonyan felhasználható nyelvtani és helyesírási fejlesztés céljaira is (pl. hosszú hangok betűinek, kétje-

gyűek betűinek jelölésére, a másképp irt és ejtett szavak kikerestetésére, jelölésére).

Ugyanigy hasznos az ismeretlen fogalmak tisztázására is.

Az önálló tanulómunkához vezető következetes irányítással, a kisbetűk tanításának végére az alapkészségekben viszonylag homogén tanulócsoporthat alakíthatunk ki. A még hátul kullogók segítésére - a korrepetálásokon kívül - többféle lehetőségünk adódik az órák folyamatában is. Pl. december végéig a *képes betűsorr* a terem jól látható helyén *kifüggesztve* tartjuk. Önálló munka idején ezeknek *egyéni segítséget* nyújtunk és a felsorolt technikai gyakorlatok során kiemelt helyen foglalkozunk olvasástechnikájuk felfejlesztésével.

#### C./ A nagybetűk írása - olvasása

Időtartama: 5 hét (2 1/2 ciklus)

Főbb feladatai: a receptív és közlő olvasás jártasságának ki-fejlesztése, megerősítése, a nagybetűk írásának megtanítása, a kisbetűk szövegszerű írásának begyakorlása, az írással kapcsolatos helyesírási, a beszéddel kapcsolatos helyesejtési problémák érzékeltetése.

A kb. november közepétől december végéig tartó időszakkal lezárul az ismeret-jártassági szakasz. A kisbetűk gyakorlásának részegységét a mondat végi - és közti - írásjelek szerepének tudatosításával fejezzük be. A tankönyv egy oldalnyi feladat-során keresztül érzékeltetni kívánjuk:

- összefüggő beszédünk (olvasásunk) kisebb egységeinek (mondatok) lezárttságát,



- az egységeket jelző írásjelek kifejezhetőségét,
- a közlő olvasáshoz szükséges írásjel-értelmezést.

A nagybetűk megjelenését a szövegekben a teljes kis és nagy ábc közlése előzi meg. A nagybetűk használatának helyesírási funkcióját a kisgyermekhez közelálló pólyásbaba névadójátékával közelítjük meg. (Minden (nagy)betűcsoport metanulásánál névadó játékot játszunk). A nagybetűk írás-olvasás gyakorlásának egész folyamán hangsúlyos szerephez jut a helyesírás. Ezen belül: sorra kerül a tulajdonnév - köznév helyesírásának begyakorlása. A rövid, egyszerű mondatokban közölt szövegek tartalma a kommunikáció hogyanjára irányítja a figyelmet. Kötött és kötetlen szövegek kapcsán kérünk, köszönünk, bemutatkozunk és viselkedni tanulunk.

A még nem automatizálódott *kis- és nagybetűk írását tovább gyakoroltatjuk* az írásfajták (tollbamondás, másolás-önálló írás) variálásával. A közvetlen hangvételi, rövid szövegek feldolgozásával alkalmat adunk az *utánmondásos olvasásra*, Wills [25] szerint "hallóolvasás", ami a *helyes hanglejtés* gyakorlását szolgálja. E gyakorlatok folyamán az artikulációs mozgások lassan koordinálódnak. A csoportokban egyre több tanuló képes egy-két mondat egyenletes, hangos olvasására. Tudatosan törekszünk a mondat végi írásjelek érzékeltetésére, míg naponta ellenőrizzük a receptív olvasás fejlődését is. Egyre több a *szövegértést ellenőrző írásbeli válaszdás*, amikben a funkcionális írásra és az olvasott szöveg alapos megfigyelésére vezetjük rá a tanulókat.

#### A feladatok gyakorlati megvalósítása

A tanmenet szerint december végéig tartó részegység két témakörre oszlik:



- a kommunikáció tartalmával és formájával foglalkozó olvasmányokra
- téli témakörrel foglalkozó olvasmányokra.

A kommunikációs tárgy olvasmányok feldolgozása során a pici baba "beszédétől" vezetjük a tanulót az óvodások, majd a saját és kortársai beszédének megfigyeléséig. Ebben e megközelítésben - a 6 évesek tárgyas gondolkodása szintjén - vizsgáljuk a beszéd grammatikai szerkezetét is. A tanév elején még csak homályosan érintett fogalmak, (mondat-szóhang) összefüggései az olvasmányok kapcsán konkrétta, tudatossá válnak.

A fejezet második részében az aktuális évszak (tél) jellegzetességeivel foglalkozunk. Mig Télapó személyével szárnyra kap a képzelet, az igaz és hamis állítások során a valóság és a mese elemeit kutatjuk. A témakörön belül kiemelt helyet foglal el az ajándékozás kérdése, ami a szociális érzelmek fejlesztését célozza.

A témakört a "Betűjátékok" c. képzeletfejlesztő oldal feldolgozásával zárjuk. A címszó alatt található feladatok a reklámfeliratok, betűformák sokaságának megfigyelésére serkent. Ezt a manipulatív munkát kreativitás-fejlesztéssel kapcsoljuk össze.

#### 4.3.1.4 készség szintű szakasz

A kezdeti olvasástanulás befejező része ez a szakasz, amely a tanév 2. félévével kezdődik és folyamatában a 2. osztály, illetve az alsó tagozat többi osztályának készségfejlesztő

munkájába torkollik bele. A tanév első 4 hónapjának alapozó munkáját a hátralévő 6 hónap teljesíti ki. Módot nyújt a *hibák korrigálására, a nyelvi funkciók finomítására, az elválasztás és a helyesírási szóanyag gyakorlására, a beszédfejlesztésre, beszédművelésre, és a társadalmasodást elősegítő szituatív gyakorlatokra.*

Munkánk során tovább folyik az *írásmozgások automatizálódása*. A receptív olvasás fokozatosan terjed ki a *szövegtartalom teljes összefüggésének megláttatására*. A *közlő olvasás módja* a 2. félév kezdetétől (január vége, február eleje) hirtelen *minőségi változást* mutat, majd fokozatosan fejlődik tovább a tanév végéig. A közlő olvasási gyakorlat során fontosnak tartjuk a szövegfeldolgozást követő tanítói bemutatást. A fejlesztés feltétele, hogy a követhető ütemben hangzó szöveget, minden tanuló vizuálisan is kísérje. Helyes, ha a vizuális jellegű gyakorlathoz magnetofont is alkalmazunk. A lassu ütemben felvett szövegbe hibákat rejthetünk. (hiba-kereső gyakorlat). Ezeket a vizuális "halló olvasás" nyomán a tanulóknak kell felismerniük. Jól vezetett osztályközösségeink zöme a 2. félév kezdetén - ismert szövegen - mondatképpel, folyamatos közlő olvasásra képes. [ 24 ]. Ez a folyamatos olvasási mód a tanév végéig az ismeretlen szövegek közlő olvasására is kiterjed. Az írás-olvasás folyamatát megindító külső ingerek fokozatosan háttérbe szorulnak, (pl. beszédmozgás, szövegkísérés ujjal) a gyakorlással a mozgásérzetek öntudatlanná válnak. A tudatos mozgásképelemek le-tűnésével az akaratí impulzusok megszűnnek, és szabaddá válik a figyelem a magasabb szellemi funkciók számára [5] (im.)

### A feladatok gyakorlati megvalósítása

A szakasz munkája a tankönyv "Gyermekvilág" c. II. kötetére épül. Az 1. félévben kialakult tanulói feladatvégző tevékenységre és az *írás-olvasás funkcióbeli alkalmazására* épít. A tanító irányító tevékenységével arányosan nő az *önálló tanulómunka*. A naponta szerzett információkkal kapcsolatos feladatokat a tankönyv munkaoldalai közlik. A nevelő pedagógiai tevékenysége akkor célirányos, ha háttérbe vonulva, szabad utat enged a tanulók megnyilvánulásainak, és módot talál a felszínre kerülő személyiségjegyek tapintatos befolyásolására.

Munkánk tartalmi és formai jegyeit minden eddiginél jobban meghatározzák az *integrációs törekvések*. Az információszerző és közlő eszközök birtokában egyre szélesebb kaput nyithatunk a nyelv egészének művelésére. A fejlesztő munka módja és tartalma a munkaoldalak feladataiba épült bele. Ezzel segítjük az önálló tanulómunkát és a pedagógus terhelésének csökkentését. Az adott feladatokkal a nevelő szabadon (osztálya színvonalához mérve) gazdálkodhat, hiszen a tantervben előírt törzsanyagot az 1. félév munkája nyomán minőségi és mennyiségi szempontból egyaránt elvégezte. A jellegükben nyitott feladatok az alkotó szellemű nevelő fantáziáját megmozgatják. Hisszük és reméljük, hogy a kreativitás fejlesztését [27][26] is megcélzó gyakorlatrendszer a pedagógus kreativitására is jótékony hatást gyakorol.



#### 4.3.2 A tankönyvcsalád ismertetése

##### 4.3.2.1 Tankönyv

A tankönyvcsalád a tanító és tanuló közös munkájának eszköze. E munkaeszköz vizsgálata arra az eredményre vezetett, hogy a módszerbe beépített integráció elvét a tankönyvcsalád szerkesztésében is meg kell valósítani. Ezért alakítottuk ki a munkatankönyv jelleget, amelyben egy tankönyvbe kerültek:

- az ábc-s (olvasó) könyv,
- az olvasási feladatlapok,
- az írás munkafüzet.

Igy a tanóra gondolati egységét megtörő *eszközváltást* kiküszöböltük. Ezen túlmenően az anyanyelvi foglalkozás tananyaga a munkatankönyvben *egy tipográfiai egységben* jelenik meg (információs - manipulációs oldal).

Könyvünk megalkotását - a módszertani szempontokon túl - egyfajta *gyermekközpontu szemlélet* vezérelte. Formáját és tartalmát egyaránt ez hatja át. Tevékenységre ösztönző illusztrációja, irodalmi értékű feladatrendszere korszerű didaktikával szolgálja a célrendszerben megfogalmazott feladatok megvalósítását.

A módszerben meghatározott olvasástanítási szakaszok szövegeit két kötetből álló tankönyv tartalmazza. Az I. kötet, a "tájékoztató" és "ismeret-jártassági" szakaszt, a II. kötet a készségszintű szakasz szöveganyagát foglalja magába. A

kezdeti olvasástanítást szolgáló I. kötetet a tanév első 4 hónapjában, a begyakorlást szolgáló II. kötetet a tanév második felében használjuk. A kis- és nagybetűk olvasás-írásával az információk adás-vételét jelképező "Betűvásár" címszó alatt foglalkozunk. Az eszközként birtokba vett jelrendszer segítségével a gyermeket körülvevő világról a Gyermekvilág c. kötetben ismerkedünk.

Az integráció jegyében szerkesztett munkatankönyv információs és manipulációs oldalai egymással párhuzamosak. A munkáltató oldalak feladatai célszerűen szolgálják ki az információk elsajátítását, alkalmazását. Az egymással szervesen összefüggő -tükröoldalként megjelenő - bal és jobb oldalak programszerűen tartalmazzák az egy-egy napra szánt információmennyiséget és az ehhez kapcsolható munkáltatási lehetőségeket.

A munkaoldalak az egységes szerkesztés elve alapján épültek fel. Ezzel a szerkesztési móddal is az önálló tájékozódást, ismeretelsajátítást segítjük. Az itt megjelenő feladatok jellemzője, hogy minden tagja valamilyen összefüggésben van, a szemben levő oldalon közölt információval.

- részben előkészíti az információszerzést,
- részben elmélyíti a szerzett ismeretet,
- adott alkalommal korábbi ismeretekhez kapcsolja azokat,
- az egyes feladatok a gondolkodási műveletek változtatásával variálódhatnak. (alternatívák, kiegészítések, általánosítások, konkretizálások, lényegkiemelések, csoportosítások stb.),
- műveletei reverzibilisek (pl. analízis - szintézis)
- a tematikailag egymással összefüggő feladatok egymástól függetlenül is elvégezhetők,
- a feladatsor tagjainak nehézségi foka széles skálán mozog.

Ennélfogva a tanulócsoporth minden tagja részesülhet a feladatvégzés sikerélményében.

Az információs oldalak szövegei mindenkor a foglalkozások gerincét adó olvasmányokat tartalmazzák. Az olvasás fejlettebb szakaszában - ahol erre lehetőségünk volt - minden prózához verset, dalt, játékot, nyelvtörőket vagy találós kérdéseket fűztünk (ezeket helyenként - mint nyelvtani feladatokat - manipulációs oldalak gyakorlatai közé is beépítettük).

A versek válogatásánál figyelembe vettük a már lemezen megjelent szövegek énekelhetőségét, a dalok ritmusát és a ritmusfejlesztés lehetőségeit.

A prózai szemelvények átdolgozásánál a kezdő olvasó technikai nehézségeire is tekintettel voltunk. Ezért a szövegek szövszerkezete és a szótagszámok növekedése is fokozatosságot mutat.

A tájékoztatói szakaszban zajló betűismertetés idején a szöveg nélküli információs oldalak speciális szerepet játszanak. Ezek tartalmazzák a betűelvonáshoz szükséges kiindulósavak képeit. Az egyes képelemek közötti összefüggés nem egyértelmű. Kreativitást fejlesztő módszerünk jegyében, e képek közötti kapcsolatteremtés a gyermekekre vár. Ezeket a képelemeket összefűzve alkot összefüggő mesét a foglalkozás ún. "előmesélési" mozzanatában.

A kezdeti olvasástanuláshoz szükséges szövegösszeállítást - a szintetikus módszerektől eltérően - ugyancsak sajátosan



oldottuk meg. Az olvasástanulás kezdeti szakaszában a szöveg-anyag témájának megválasztásában az olvasásmotiváció és beszédaktivitás serkentésére törekedtünk. Ebből a részből kiiktattuk a szokványos család és iskola témákat. Az óvodából érkező gyermek meseélményekhez való kötődését vettük figyelembe. Ezért könyvünkben a *kisbetűk tanításának egész szakaszán végigvonul a mese*. Az összefüggő meseszövegek megértését speciális - a szövegbe iktatott - illusztrációk segítik.

#### 4.3.2.2 Segédeszközök

A kétkötetes tankönyvhöz csatlakozó mellékletek a következők:

- 4 db A/5-ös formátumu 2-3-4-5 betűből álló szósort készlet (a továbbiakban analóg szósortok) (egyiken a teljes abc-hez tartozó x w q betűk)
- 4 db A/5-ös formátumu betűkártyasor

Az *analóg szósort* jellemzője, hogy azonos szerkezetű szavak szisztematikus összeválogatásával segíti a hangos, azaz közlő olvasás gyors automatizálódását. (pl. la, le, ló, lő)

Felhasználása történhet (szétvágva) szókarttyaként vagy egy lapon hagyva. Kezdetben - míg a kívülről olvasás veszélye nem fenyeget - a függőlegesen lefelé haladó irányt tartva - sorban, később vízszintes irányban és keverve olvastatjuk a szavakat.

A *8 cm-es betűkészlet*. Jellemzője, hogy csupán az alapbetűket, azaz a rövid magánhangzókat, és az egyjegyű mássalhangzókat tartalmazza. Felhasználásukkor a tanuló önmaga állítja elő - az oldalsorban megjelenített ékezetek segítségével -

a hosszú magánhangzókat, az egyjegyű mássalhangzókat kombinálásával a kétjegyű mássalhangzókat. E folyamat során (amelyben semmihez sem jut készen) ugyanazt a műveletsort kell elvégeznie, akár az írásnál. Ezzel tehát a látással történő megfigyelés erősítése mellett, az ékezet módosító szerepét következetesen hangsúlyozzuk. A lábakon járó nullák, az esetleg hiányzó betűk helypótló szerepét töltik be. A képes melléklet kiindulószavas képsora, a betűtanulás kezdeti szakaszában segítheti a betű felismeréséhez szükséges asszociációt. Jól használhatók a korrepetálásokon, a differenciált feladatok alkalmazásánál.

## 5. AZ INTENZIV-KOMBINÁLT MÓDSZER ÉS ESZKÖZEINEK KRITIKAI VIZSGÁLATA

Az intenziv-kombinált olvasástanítás eszközrendszerének egyes elemeit elméleti vizsgálatok és kísérletek eredménye alapján alakítottam ki.

Az eszközrendszer átfogó vizsgálatát *négy fő szempont* szerint csoportosítottam.

- ergonomiai,
- oktatáslélektani,
- tantárgy-pedagógiai
- a célrendszer megvalósulása szempontjából.

### 5.1 ERGONÓMIAI SZEMPONTOK

Az ergonómia olyan interdiszciplináris tudomány, amely az ember és munkája közötti kapcsolatot vizsgálja. Helyes alkalmazásával optimális energiaráfordítás mellett, az ember maximális teljesítményt érhet el.

A pedagógiai eszközrendszerek - ezen belül az olvasástanítás módszereinek - komplex ergonomiai vizsgálata, csak az utóbbi időben került a kutatók érdeklődési körébe.

Ergonomiai vizsgálódásom a *tanulás gazdaságos megszervezésének* elméleti és gyakorlati tényezőire terjed ki.

Vizsgálódásom tárgyát minden esetben - az elsősztályos tanuló életkori sajátosságainak függvényében - az őt körülvevő idő, a fizikai és módszertani eszközök racionalizálása képezte. Ezek a következők:



- a rendszer és rendszerelemek vizsgálata,
- időanalízis,
- a tankönyvcsalád mint munkaeszköz vizsgálata.

E három tényező alapvetően meghatározza az eszközrendszer hatékonyságát. Ezért fontos, hogy az oktatás folyamat milyen keretek között halad.

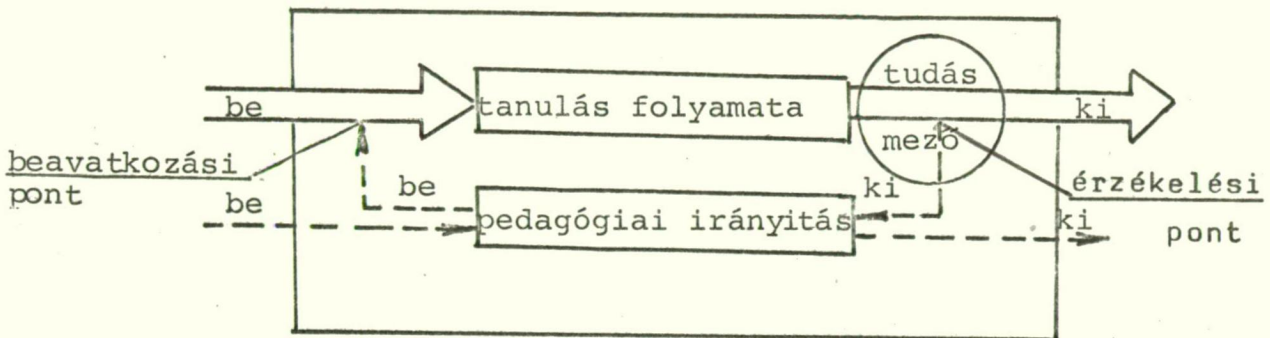
#### 5.1.1 Rendszer és rendszerelemek vizsgálata

A tanulás gazdaságos megszervezése, a fajlagos energiaráfordítás, a tanulás hatásfokának vizsgálata előtt, általános rendszerelméleti alapfogalmakat kell tisztázni.

#### Rendszerelméleti alapfogalmak [1]

A *rendszer* olyan elemek, részek összessége, amelyek egy, vagy több rendezőelv szerint kapcsolatban vannak egymással. Azokat a csoportokat, amelyek összetartozó rendszerelemeket tartalmaznak, és önállóan is működnek, *alrendszereknek* nevezzük.

Azokat az elemeket, amelyek kívül vannak egy adott rendszeren, de befolyásolják annak működését, a *rendszer környezetének* nevezzük. A rendszerek környezetüket tekintve lehetnek nyitott, vagy zárt rendszerek. A *nyitott rendszer*, környezetével aktív kapcsolatban van. A *zárt rendszer* ezzel szemben, nincsen kölcsönhatásban környezetével. A rendszerben végbemenő állapotváltozásokat *folyamatnak* nevezzük. Egy rendszer irányításához alapvetően szükséges az információ rendszerbeli szerepének tisztázása. Ezt szemléleti vázlatosan az alábbi ábra:



5. ábra

A *főfolyamatban* olyan tevékenységek zajlanak, amelynek eredményeképpen a cél eléréséhez szükséges erőforrások aktivizálódnak, - és a folyamat elején tapasztalt állapothoz képest, változásokat eredményeznek.

A rendszer irányítási mezejében különböző vezetési és vezetést elősegítő folyamatok zajlanak. Ezek a rendszer összehangolt működését hivatottak biztosítani. Közülük is kiemelkedő jelentőségűek a főfolyamat mezejéhez közvetlenül kapcsolódó *információfolyamatok*. Ezek teszik lehetővé a vezetés számára, a főfolyamatban végbemenő változások megfigyelését és a szükséges döntést, beavatkozást.

*Információ* fogalmán itt olyan jelek vagy jelsorok tartalmi jelentését értjük, amely az irányítót (pedagógust) a rendszerben végbement változásokról értesíti.

A főfolyamat végének azt a pontját, ahonnan az információfolyamat lecsatlakozik, érzékelési pontnak, az információfolyamat másik, (kimenő) pontját beavatkozási, vagy módosító pontnak nevezzük.

## Rendszerelemek

E helyen azt vizsgáljuk, hogy egy-egy módszer hány lépéssel (elem) jut el az analfabétizmustól az olvasási készségig.

A korábban használt hangoztató-összetevő - módszer elemfelépítése:

mondat-szó-szótag-hang-hang/betü-szótag-szó-mondat.

A globális módszer elemfelépítése a következő:

szókép-mondatkép-betü-szókép-szó-mondat.

A jelenleg bevezetett (Romankovics) olvasókönyv elemfelépítése:

szókép-mondatkép-hang/ betü szó-mondat.

Az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer a nyelv három alapvető elemére épült:

hang/betü-szó-mondat.

Minden egyes elem között van egy átmeneti szakasz így a megtanított rendszerelemek száma:

$$N = n + (n-1)$$

A fentiek számszerű bemutatása az 5.1.1 táblázatban

Módszer megnevezése	Módszerelemek száma [n]	Elemek közti átmenetek száma [n-1]	Megtanított rendszerelem szám [N]
Hangoztató elemző	8	7	15
Globális	6	5	11
Romankovics	5	4	9
Intenzív-kombinált	3	2	5



E táblázat alapján is megállapítható, hogy a *legrövidebb ut elvére épített intenzív-kombinált módszer a leggazdaságosabb*. Ennek magyarázata, a rendszer elemeinek tulajdonságaiban keresendő. Minden rendszer egy-egy eleme - az előzőhöz viszonyítva - mennyiségileg és minőségileg új elemet tartalmaz. Egyszersmind magában hordja a hibázások, illetve az elemek közti átmenetek probléma-lehetőségét. A hibák rögződésének veszélye miatt fontos, hogy a tanulás folyamatban adódó hibás ismeretekről a tanító mielőbb értesüljön és megfelelő módosítást végezzen.

A minimális elemszám alkalmazását tehát a pedagógiai irányítás teszi szükségessé, mivel nem közömbös, hogy a tanulás folyamatában

- a változás nagysága eléri-e a kívánt mértéket,
- a végbement változás az előirt irányban történik-e?

Ugyanis nem mindegy, hogy a tanultak (pl. betűfelismerés) megfelelő mértékben és káros torzulások (pl. betűcsere) nélkül rögződtek-e minden tanulónál.

Egy oktatási módszer kialakításának során tehát, a tanítási folyamattal párhuzamosan, az irányító információfolyamatot (hibaérzékelés, értékelés, döntés, módosító utasítás) is ki kell építenünk. Napjainkban a korszerű módszerek (öntanuló rendszerek, programozott oktatás) többé-kevésbé eleget is tesznek e követelménynek. A visszacsatolás módja, ideje és gyakoriságának megtervezése az ergonómia követelményeinek nem mindenütt felel meg. Ilyen hiányosság, ha az érzékelő és módosító pontok a hibák rögződése után helyezkednek el,

vagy ha az érzékelési ponton a hiba forrása nem érzékelhető kellőképpen. Példaként említhető a hangoztató-elemző-össze-tevő módszer, mely csak a hangos olvasásra, a globális módszer, amely a hiba érzékelésénél kifejezetten a néma olvasásra szorítkozik.

Az intenzív-kombinált módszernél a pedagógiai irányítás információfolyamata működésének feltételei kidolgozottak. Ide sorolhatók: a hibaérzékelés, a hiba értékelés, a döntés, és a módosítás tárgyi és metodikai feltételei. Ezek az olvasástanítás minden szakaszában megtalálhatók. A betűtanulás idején a hangoztatás, a hang és betű állandó egyeztetése, a betűk hallás utáni leírása, a kapcsolás műveleténél a szavak hangos olvastatása, tollbamondása, a némán olvasott szavak, majd mondatok jelekkel, később írással történő visszajelzése, mint az elsajátított ismeretek próbái - a hibaérzékelést segítik elő.

A hibákjellegének értékelésében állapíthatjuk meg pl. az írásjelképzet labilitását eredményező betűtűvesztést, a formaemlékezet gyengeségét, az auditív analízációs képesség hiányát, a hangképző szervek hibás működését, a fonémarealizáció hiányát.

Az érzékelt hiányosság alapján a pedagógus dönt és az egyéni haladás irányát módosítja. A módosítás minden esetben a felépült elemek lebontását, a diagnózis során nyert elakadási pont korrigálását, majd a folyamat újraépítését jelenti (pl. a fonémarealizáció hiányát tapasztalva visszatérünk a betűhang képpel történő társítására). A mentális képességek hiányában nehezen indulók egyéni korrepetálását legjobban az

olvasás kezdeti szakaszában szorgalmazzuk. Közösségen belüli latens fejlesztésükre azonban, a módszer külön lehetőségeket is biztosít.

A betűtanításhoz szükséges idő megnyújtását jelenti pl. a tanulók számára a képes betűsor decemberig tartó kifüggesztése az osztály jól látható helyén. Az összeolvasást a szókártyás technikai gyakorlatok, a szövegolvasást a ráismerő olvasás mozzanatai külön segítik. Ily módon befolyásolhatja a pedagógiai irányítás a tanulócsoportok homogenizálódását. Ez eredményezi azt a nagyjelentőségű tényt, hogy e módszerrel tanuló gyermekek (néhol még gyógypedagógiai alanyok is) az első osztályban valamennyien megtanulnak olvasni.

E tanulmány keretében nem vonom kétségbe a dyslexia és dysgráfia létezését. A fent elmodottakból mégis az következik, hogy hatékony módszer és irányító rendszer együttesével a dyslexia és dysgráfia kialakulása megelőzhető.

Befejezésül hadd idézzek a kutatók dyslexiával szemben tanúsított tehetetlen küzdelmének illusztrálására két szemelvényrészletet.

Az egyik,[2] az olvasási képesség öröklött hiányainak kutatását generációk vizsgálatára terjeszti ki.

"A vizsgálat tárgyát képező gyermekek átlagos életkora 9.3 év, pszichopatalógiának vagy neurózisnak semmi jelét nem mutatják, a nyelvben és/vagy az olvasási készségben tapasztalható lemaradottságuk legalább 2 év. A családok több mint 50 százalékban előforduló jellemző vonások a vizsgált családok ese-



tében a következők voltak: *ikerszülés* (69,2 %), *cukorbetegség* (75,6 %), *különböző allergiák* (76,9 %), *balkezesség* (70,7 %) *kétkezi ügyesség* (58,4 %), és *vöröshaj* (51,4 %). Szerző azt a *hipotézist állítja fel*, hogy létezik egy "sebezhető családnak" nevezhető tünetcsoport, ami egy olyan fajta családot jelent, amiből nagyon valószínű, hogy egy olvasási képesség hiányában *szenvédő* gyermek fog kikerülni. Az ilyen eseteknek a helyes felismerése és kezelése már a terhesség idején és a szülés alatt, esetleg megelőzheti az olvasási képesség hiányának a kialakulását."

A másik idézet a hazai fakultatív módszerként bevezetett globális olvasástanítás [3] módszertani útmutatójából származik. "A betűtanulás idején a legkülönbözőbb okokból létrejövő zavar legerdeményesebb ellenszere a hangos olvasás időszakos elhagyása, a néma olvasás."

"Sikertelenség esetén idegzszakrendelésre, nevelési tanácsadóba és logopédushoz küldhetjük a dyslexiásokat, dysgráfiásokat." A terápiái tanácsadás ugyancsak kérdésekbe torkollik. Miként fog értesülni a pedagógus a betűtanítás folyamatában bekövetkezett zavar okairól? Milyen terápia alkalmazható a néma olvasás során? Mekkora a tehetetlenségi erő abban az irányítási rendszerben, mely a terápiára szoruló egyént a hatáskörén kívülre utalja? Ki és hol korigálja az egyelőre szociálisan elmaradott települések dyslexiáit?

### 5.1.2 Időanalízis

Idővizsgálatom részint a tanév egészére, részint az egy anyanyelvi foglalkozás során rendelkezésünkre álló idő vizsgálata-  
tára terjed ki.

Az időanalízis során az 1978-ban életbelépett tanterv adatait tekintem bázisnak, amelyet összevetek az intenzív-kombinált, globális, és az u.n. Romankovics tankönyv időfelosztásával. (5.1 táblázat)

Tanmenet időszakaszok	Tanterv		Romankovics		Globális		intenzív-komb.	
	óra	%	óra	%	óra	%	óra	%
Megfigyelés	9	3	9	3	9	3	9	3
Előkészítés	36	11	36	11	51	16	-	-
Betűtanítás	144	46	144	46	59	19	68	22
Gyakorlás	126	40	126	40	196	62	238	75
Összesen	315	100	315	100	315	100	315	100

Az egyes szakaszok hatékonyságának összehasonlítását az előző fejezetben vizsgáltuk meg. A betűtanítás és annak előkészítése, valamint a gyakorlás céljából rendelkezésre álló idő az egyes módszereknél a következő:

betűtanítás gyakorlat	1:0,66	1:0,66	1:1,5	1:3
--------------------------	--------	--------	-------	-----

Abszolút számokban kifejezve az intenzív-kombinált módszernél a tantervhez képest, kb. kétszer annyi idő jut gyakorlásra.

Lényegesnek tartom azt is megvizsgálni, hogy az elvégzendő anyagot milyen tanulási fázisban szakítja meg a téli és tavaszi szünet. Összehasonlító grafikai ábrát készítettem. Eből is világosan látható, hogy mindegyik tananyagfelosztásnál a betűtanítást szeli ketté a téli szünet két hete, az intenzív-kombináltét kivéve. E megszakítás miatt legtöbb tanulónál nagyfoku időszakos visszaesés tapasztalható. Az intenzív-kombinált módszernél kb. 4-5 hetes olvasásgyakorlási szakasz után köszönt a tanulókra a szünet. Eredményképpen a többség élvezettel böngészi a karácsonyra kapott könyveket. (lásd a Függelék 1. melléklet)

A napi anyanyelvi foglalkozások vizsgálata során sok olyan elem bukkan fel, amelyről a tanulmány más helyén már említést tettem. Így e helyen csak a felsorolásra szorítkozom.

- a napi két anyanyelvi óra egy foglalkozássá történő átszervezése az idő jobb kihasználására nyújt lehetőséget.
- anyanyelvi foglalkozásainkat - szinte kivétel nélkül - valamennyi kísérletünket végző pedagógusnál - a pergő ritmusú óravezetés jellemzi. Ez a jelenség valószínűleg az írás-olvasás korai eszközzé válásával, a rugalmas gondolkodást eredményező műveleti variánsokkal és az állandó önálló munkáltatási lehetőséggel magyarázható.

### 5.1.3 A tankönyv

A taneszközök racionális kialakítását ugyancsak az ökonomikus tanulásszervezés jegyében végeztük.

- A munkatankönyv típusának megalkotásával megszüntettük az egyéb módszereknél tapasztalható gyakori eszközváltást. Így a tanulónak ehhez a tantárgyhoz egyetlen taneszközt kell magával hordania.



- a minimális segédeszköz alkalmazásával az eszközcserével járó felesleges mozgásokat is kizártuk. (Lazítás, pihentetés céljából viszont célirányos nyelvfejlesztő mozgásokat és játékokat iktattunk be.)
- az 5.2 fejezetben ismertetett oktatáslélektani elveket (funckióbeliség, szinkretizáció, indirekt differenciáció) a könyv feladatrendszerének egységes tematikájában érvényesítettük. Felépítésük során figyelembe vettük a hatéves korosztályra jellemző figyelemszóródást, dekoncentráció veszélyét. A figyelem elterelés megakadályozását szolgálja az információs, és manipulációs feladatok tüköroldalakon történő megjelenítése.
- a tankönyvben megkönnyítettük a hiányzó tanulók és az összevont tanulócsoportok teljesen önálló munkáját.
- végül tudatosan törekedtünk a két kötetes könyv füzetjellegének kialakítására, és az A/5-ös formátumu vékony kiadványokkal az írásra való alkalmasságra.

## 5.2 DIDAKTIKAI ÉS OKTATÁSLÉLEKTANI SZEMPONTOK

Az intenzív-kombinált eszközrendszerének ergonómiai szempontjai az általános módszer alapkutatásaiban adóttak. Míg ezek a tanulót (tanítót) passzívan befolyásolják, addig az oktatáslélektani szempontok a pedagógus számára *hatékonytságot*, a tanuló számára pedig *aktivitást* eredményeznek az ismeretszerzés során. Ezek a következők:

### 5.2.1 Lépcsőzetesség, fokozatosság előkészítettség

A lépcsőzetesség, fokozatosság, előkészítettség azt jelenti, hogy az analfabétizmustól elinduló olvasástanulás folyamata egy képzeletbeli lépcső fokaira épül. Az apró részekre mikrostruktúrákra bontott rendszer minden egyes foka csak az egygyel alacsonyabb fok bejárása után érhető el. Minden egyes *magasabb lépcsőfokot* tehát egy *alacsonyabb fokkal* készítünk elő.

### 5.2.2 Szakaszosság bennfoglaltság, permanencia

A szakaszosság, bennfoglaltság, permanencia olyan tanulási módot jelent, amelyben *sasszéllépésszerű előre-hátra haladó mozgást* végzünk az ismeretek szélesítésében és mélyítésében. (pl. az 1. napon megismert 6 betűt, a 3. napon újabb 6 ismeretlen betűvel szaporítjuk. Most azonban már 12 betű gyakorlását végezzük. Az 5. napon pedig már 18 betű együttes gyakorlása a feladatunk.)

Az így *szerzett ismereteket* - súlypontozva ugyan - de *állan-*  
*dóan felszinen tarthatjuk.*

Az ismeretek rögzítését a spirális permanens ismétléssel se-  
gitjük elő, ami a fenti példa esetében azt jelenti, hogy az  
első napon bemutatott betűképet a 10-14. nap után kép nélkü-  
li formájában megtanítjuk olvasni, írni.

### 5.2.3 Szinkretizáció

A szinkretizáció jelentése egyidejűség, ami szerint *egy fo-*  
*lyamat bizonyos mozzanataiban, szakaszaiban egy másik folya-*  
*mattal egyidejű,* pl. valamilyen szabályon felépülő logikai  
játéksor kitöltése közben: a gondolkodás-írás-olvasás a kö-  
zölt helyírási tényanyag alapján elvont helyesírási szabály-  
alkotási tevékenység - és a fogalomkör bővítésének művelete  
azonos időben, egyetlen adott kombinatív gyakorlat kereté-  
ben zajlik le.

### 5.2.4 Funkcióbeliség

A funkcióbeliség azt a szemléletet hangsúlyozza, ami szerint  
a legapróbb ismeretet is *funkciójának tudatosításával* muta-  
tunk be. (pl. a nagybetű használatának bevezetése a névadás  
apropójából kerül bevezetésre.)

### 5.2.5 Indirekt differenciálás

Az indirekt differenciálás elvén azt kell értenünk, misze-  
rint tanulócsportojaink homogenitását nem a pedagógus önké-  
nyes csoportosításával kívánjuk elérni, hanem éppen a fel-  
sorolt alapelvek helyes érvényesítése nyomán.



#### 5.2.6 A tanulás törvényeinek érvényesítése

A kísérleti oktatás alapelveinek kidolgozásakor abból indultunk ki, hogy minden írásos információszerzés elsődleges feltétele az olvasni tudás. A készségek - így az olvasási készség-kialakulásához tanulásra van szükség.

Az oktatási folyamatban a megismerésnek azt az utját tekintjük tanulásnak, amely a tapasztalástól az elvont gondolkodásig, majd innen a gyakorlati megvalósulásig vezet. Az olvasástanulás, illetve tanítás metodikájának megalkotásához elengedhetetlenül fontos a *tanulás főbb általános törvényeinek* érvényre juttatása az oktatás folyamatában.

A kísérleti eljárásunk kidolgozásakor ezek közül a következőket vettük figyelembe:

- *A gyakorlás törvénye*, ami szerint az egyes ingerek együttes, gyakori kapcsolata erősíti egymást. Következésképpen több érzékszerv együttes foglalkoztatása a hatásfok emelését idézi elő. Befolyásoló tényező még a tanulás céltudatossága, a megértés foka.
- *Az effektus, vagyis a következmény törvénye*, ami szerint a várt eredmény elérése vagy el nemérése jól vagy rosszul befolyásolja a tanulást. (kezdeti sikerélmény biztosítása)
- *A készség törvénye*, ami az elvégzendő feladatra való beállítódást hangsúlyozza. (Az iskolába érkezés idején fennálló olvasási vágy mielőbbi kielégítése).

- A *transzfer vagy tanulásátvitel törvénye*, aminek négy összetevője van a szakirodalomban:

- a/ "A tanulás kölcsönössége", (ami két tanulási tevékenység kölcsönhatásán alapszik), (pl. írás-olvasás)
- b/ "A szűk átvitel" (amiben a hasonló vagy azonos elemek könnyítik meg a tanulást), (pl. a betűcsoportos írástanulás).
- c/ "Az általános átvitel" (ami szerint az egyik területen végzett munka más területre is kihat), (pl. a betű írása a betű olvasására)
- d/ "A negatív átvitel" (amiben hasonló elemek gátolják egymást) (hasonló formájú betűk távolítása egymástól a betűtanítás idején).

### 5.3 TANTÁRGYPEDAGÓGIAI SZEMPONTOK

"A korszerű tantárgypedagógiai szemlélet alapja az *általános és sajátos* dialektikus egysége." Az anyanyelvi tantárgypedagógia tartalmazza az anyanyelvi nevelés sajátosságait, és mint általánost, a teljes személyiségnevelésre törekvést [4]. A magyar nyelv és irodalom tantárgy keretében, a négy anyanyelvi tantárgy (olvasás, írás, nyelvtan-helyesírás, fogalmazás) munkáját egységbe szerkesztettük. Ezt a tantárgypedagógiai szemléletmódot Nagy Sándor "*metodikai integráció*"-nak nevezi [5]. A metodikai integráció jegyében az oktatás makró- és mikrostruktuális szerkezete egyaránt megváltozik. Az eddigi anyanyelvi tárgyakon belül érvényesített zárt tematikák felbomlanak, (a nyelvhasználati módok saját témakörei megszűnnek) nyitottá válnak. A tematikák közötti - eddig *tárgyi koncentrációval* mesterségesen létesített - kapcsolatokat egy

egységben funkcionáló nyelvfejlesztés váltja fel. A tantervben előírt mennyiségű anyanyelvi órákat 2x45 perces anyanyelvi foglalkozásokká szervezzük. A foglalkozások gerincét többnyire az egyesszépirodalmi vagy ismeretterjesztő szövegek adják. (Az indukciós bázist egy-egy irodalmi szöveg élményanyaga nyújtja). Ezek feldolgozása kapcsán alakul ki a tanulóknál a funkcionális, alkotójellegű olvasás, a műveleti és eszközszintű nyelvhasználat. A tanulásirányítással helyesen [6], [7] szervezett foglalkozások sora a kommunikáció többszörös rendszerében történő alkalmaztatásával [8] biztosítja a tantervben előírt követelmények megvalósítását.

Mind a makro- mind a mikrostrukturális szervezés alapja - a tankönyvünkre és metodikánkra jellemző - struktuális szemlélet. Struktúrában az egymást kölcsönösen meghatározó elemek egységét értjük [9]. Brunner szerint a struktuális szemlélet a dolgok egymással való kapcsolatának felismerésén alapul. E felismerés jegyében kialakult *egységsszemlélethez* sorolhatók a következő alapelvek:

- a tanítás és tanulás folyamatának egysége,
- az oktatás és nevelés egysége,
- az új és korábbi ismeretek egységbe szervezése,
- az ismeretek és műveletek egysége,
- az újonnan szervezett ismeretek egységes nyelvi funkcióba ágyazása,
- a szerzett ismeretek rögzítése a művészeti és tudományágak szintézisében.



### 5.3.1 A tanítás-tanulás folyamatának egysége

Az oktatás bipoláris folyamat. Minden módszernél az oktató és az oktatott közös tevékenysége nyilvánul meg benne. Tantárgypedagógiai szempontjaink között mégis kiemelt helyen áll, mivel eszközrendszerünk éppen a *tanítás-tanulás ökonomikus együtt-hatására* épült. Az ismertetett tankönyvcsalád és a hozzá tartozó manipulatív feladatsor - maximálisan biztosítja az önálló ismeretszerzést és alkalmazását. E folyamatban a tanulók [10] ismeretei, gyakorlati jártaságokkal párosulnak. (Tankönyvünk segítségével a hiányzó tanulók is követni tudják a tanulócsoport munkáját.) Az eredmények visszajelzését, értékelését a tanuló, a pedagógus és a közösség segítségével végzi. Az ilyen alkotó jellegű bipoláris tevékenység során egyformán teret nyitunk az oktató és az oktatott aktivitásának. A tanár irányításával zajló alkotó jellegű közös munka pszichológiai értékét a pedagógiai pszichológia [11] is a leghatékonyabb eljárásnak tartja. Az ilyen jellegű oktatásban a *tanító vezető szerepe megszűnik*. Helyette - az olvasástanulás kezdetén fennálló analfabétizmustól az *ismeretek önálló alkalmazásáig* - a pedagógus aktívan irányítja a nyelvi tevékenységek gyakorlását. Az önállóan végzett alkotó jellegű tankönyvi feladatok előkészítésével - lépésenkénti közös értékelésével - a *közösségben folyó individualizált tanulást* segíti elő.

### 5.3.2 Az oktatás és nevelés egysége

Koncepciómban a szerzett ismeretek interiorizálódásával az ismeretek pusztán eszközkialakító szerepét messze túlléptük. Az ismeretek primér és szekundér strukturájának kapcsolatában (az oktatás és nevelés egységében) sokoldalú, önkifejezésre és önművelésre képes, kreatív személyiségeket nevelhetünk.

### 5.3.3 Az új ismereteknek korábbiakkal történő egységbe szervezése az ismeretek és műveletek egysége

Az ismeret elsajátítás ökonomikus szervezése során fontosnak tartjuk, hogy minden korábban szerzett ismeret, az újonnan szerzett ismeretekkel is megerősítést nyerjen. Az anyanyelvi tantárgypedagógia sajátosságainak megfelelően, az új nyelvi ismeretek fokozatosan szerveződnek bele a korábban megismert elemek sorába (pl. új betűk-hangok forma, képzés szerinti besorolása a már tanultak közé). Az ismeretelsajátítás folyamatában, így egy-egy új ismeretelem tanulása, egyben alkalom a korábban tanultak felidőzésére. A gondolkodási műveletek (pl. hasonlítás, lényegkiemelés, csoportosítás) nyomán pedig az "ismeretek és műveletek egységét" teremthetjük meg [11] (im.)

### 5.3.4 A nyelvi funkcióba ágyazott ismeretszerzés

"A strukturált nyelvi-, tevékenységi- és eszközrendszerben minden elem több máshoz és az egész rendszerhez szorosan kapcsolódik. A nyelvi jelek, ismeretek, nyelvhez kapcsolódó jártasságok, készségek, a tanulók képességei, az anyanyelvi nevelés minden területén egységben functionálnak" [12].

Az anyanyelv művelésével foglalkozó magyar nyelv és irodalom tantárgy az összes többi tantárgytól alapvetően különbözik abban, hogy a műveletek tárgya a nyelv, egyben eszköz is. A beszélt és írott nyelv u.i. nem más, mint a kommunikáció kétféle formájának egyazon eszköze. "A kommunikáció ne legyen csupán segédeszköz valaminek a megtanításához, hanem maga a nyelvi tevékenység legyen a tanítás tartalma" [13]. Az elmondottakat az integrált anyanyelvi nevelésben magunk is vall-



juk. Ebből következően nem elégedhetünk meg az 1978-as tanterv [14] kitételével: "A nyelv használati módjait nem különíthetjük el egymástól az anyanyelv tanítása során. Ennek ellenére minden anyanyelvi órán *a használati módok valamelyike kerüljön előtérbe*". A nyelvhasználat eszközzé fejlesztése az integrált rendszerben, nem a különféle nyelvhasználati módok *egymás utáni* használatával, hanem a szinkretizáció elvében kifejtett *egyidejűséggel* történik. A melléknév fogalmának elmélyítése pl. nem az egyik órán elolvasott, kiválogatott, a következő órán kielemezett és tollbamondott gyakorlatsorral lesz - véleményünk szerint - eredményesebb. A nyelvi funkciójában megismert jelenség manipulatív munkával, hangsúly-gyakorlattal összekötve sokkal motiváltabban válhat elemi eszköztudásunk részévé.

#### 5.3.5 A szerzett ismeretek rögzítése a művészeti és tudományágak szintézisében

A primér strkrutában szerzett elemi eszközrendszer önmagában még nem eredményezhet komplex személyisgnevelést. Szükséges, hogy az *eszközrendszer kialakításának folyamatát az önkifejezés egyéb formáinak művelésével is kapcsolatba hozzuk*. Az óvodás gyermek sokirányu lehetőséget kap az ének, a zene, az ábrázolás, a szerepjáték, és bábjáték kifejező eszközeinek megismerésére, gyakorlására. A személyiségfejlődés alapvető feltétele, hogy az írásos nyelvi eszközrendszer kialakítása során mindez az iskolában is töretlenül folytatódjék. Ilyen megfontolásból az integrált anyanyelvi nevelés koncepciójának alapja a nyelvi eszközrendszer kiépítése és a művészeti nevelés szintézise. Ezt a törekvést juttatja kifejezésre a dolgozat korábbi fejezetében bemutatott tankönyvcsalád szerkezete, illusztrációi, feladatrendszere és a



módszer egész felépítése. Mivel az értekezés tárgyalási határát a tárgyi koncepció bővebb kifejtése túlhaladná, e helyen a módszer kreativitást fejlesztő lehetőségeivel csupán a felsorolás erejéig foglalkozom.

Az olvasástanítás 2. szakaszában folyó *"ráismerő szövegolvasás"* alapja az óvodai gyermekjátékok, dalok, felidézésével ezek írott formáinak felismertetése. A felfedező olvasás örömet mérhetetlenül fokozza, hogy a felismert szövegek elmondását ritmikus, mozgásos játékokhoz, zenéhez, énekhez kapcsoljuk. A későbbi, tényleges olvasás idején feldolgozott meséket ugyancsak eljátszuk, dramatizáljuk és illusztráljuk. Az olvasás-írástanulás egész folyamán minden lehetőséget megragadunk arra, hogy az olvasás eszközével szerzett ismereteket - a társművészetek kifejező eszközeivel megközelítve - tanulóink átéljék. Hangutánzó és szituatív játékokat szervezünk, verseket írunk és dallamosítunk meg, bábokat készítünk és gyakran bábjáték keretében fejezzük ki gondolatainkat.

#### 5.4 A CÉLRENDSZER MEGVALÓSULÁSA AZ ESZKÖZRENDSZER ÁLTAL

Az eszközrendszer tárgyalása során már kirajzolódott a célrendszer megvalósításának lehetősége. E fejezetben részletebben kifejtem az *önművelés önmegvalósítás és társadalmasodás* tankönyv és módszer nyújtotta lehetőségeit.

##### 5.4.1 Az önművelés

Az önművelés demokratikus megvalósulása érdekében alapvetőnek tartjuk - elsősorban az anyanyelvoktatás kezdetén - a heterogén tanulócsoporthozba összeverődött egyedek olyan veze-

tését, amely az esélyegyenlőség lehetőségeit már a művelődéshez vezető ut első lépéseinél képes biztosítani. A lehetőségek a következő feltételek teljesítésében valósíthatók meg:

- mentális képességek fejlesztése,
- az önműveléshez szükséges motivációs bázis megteremtése,
- aktiv, cselekvő ismeretszerzés gyakoroltatása.

A *mentális képességek* fejlesztéséhez [15] sorolhatjuk az olvasástechnika elsajátításával párhuzamosan folyó hallásdifferenciálást, az irány-, arány- alakészlelés, fonémaemlékezés fejlesztését, a gondolkodási műveletek változatos gyakoroltatását.

A *motivációs bázis* megteremtésének lehetőségét a tankönyv és a módszer többféle módon segíti. A tankönyv képanyagával, témaival és a pedagógiai eljárásmódokkal, többnyire az olvasás motiváció hiányával érkezőkben is felkeltjük az érdeklődést az írásos ismeretszerzés iránt. A kialakult motivációt a gyorsabban haladóknál tényleges eredményekkel, a mentálisan fejletlenebbeknél átmeneti, latens olvasási móddal tartjuk fenn. A betűfelismerés és betűszintézis műveletében gyors és biztos sikerélményt alakítunk ki. Az olvasási hibák azonnali javításával pedig megelőzzük az esetlegesen később bekövetkező sikertelenséget, illetve a dyslexia kialakulásának lehetőségét.

Az *aktiv, cselekvő ismeretszerzés* ma már a korszerű pedagógiai eljárás alapvető követelménye. "Amire magunk vagyunk kénytelenek rájönni, az nyomot hagy az elménkben, és ezt a nyomot később is használni tudjuk, ha a szükség úgy hozza magával. A tanulás eredményessége érdekében a tanuló maga

fedezze fel a megtanulandó anyagnak akkora részét, amekkorára az adott körülmények között lehetősége van. Ez az *aktív tanulás alapelve*" [16].

Módszerem és a tankönyvünk egész szerkezete ugyanezt az alapelveket tükrözi. A tanulás-tanítás folyamatában közölt valamenyi eljárás az aktív, cselekvő ismeretszerzést szolgálja.

#### 5.4.2 Az önmegvalósítás

Eljárásrendszerünkben az önmegvalósítás folyamata az iskolába lépéstől fokozatosan szerveződik bele a gyermekek ismeretszerző tevékenységébe. A kezdeti ritmikus játékoktól, a szövegillusztrációktól, egészen a versírás műveléséig, a különféle kifejezési formák alkalmazásáig, széles skálán mozog az önmegvalósítás lehetősége. Mindezt a kétkötetes tankönyv feladatsora - a pedagógust is irányítva - módszeresen vezeti végig. Nevelőnek és neveltnek egyformán segítségére siet a nevelés koprodukciós munkájában, nevelési teszt kérdéssorának is felfogható feladatsorán keresztül.

#### A neveltet

- önmagával és környezetével szemben *megfigyelésre, véleménynyilvánításra* készíti,
- a közölt információkkal kapcsolatosan *döntést, állásfoglalást* kíván a hatévesektől is;



A nevelőt hozzásegíti

- tanítványai megismeréséhez, és
- (szuggesztivitásával) támogatja azok irányítását.

Az írásos információszerzés- és közlés birtokában a tankönyv II. kötetében a nyitó és záró oldalak különös lehetőségeit adják az önmegvalósítás kibontakoztatásának.

#### 5.4.3 A társadalmasodás

A célrendszer megvalósításában eddig kifejtett perszonalizációs lehetőségek, végsőfokon az egyén szocializációs folyamatába torkollnak. Külön kell szólnunk mégis a szocializációs folyamat alapját adó *kommunikatív képességek fejlesztéséről*.

Integrált rendszerünkben az *írásos és szóbeli kommunikáció szervesen összeforrt az olvasástanítás folyamtaival*. Ez a korábbi fejezetekben részletesen is kifejtésre került. E helyen inkább a szocializációhoz szükséges elvi normák kifejtésének összegzését adom. Ide sorolhatjuk:

- az olvasástanítással csaknem egyidőben zajló írástanítást, ami kevés késleltetéssel - szinte egyidőben - teszi lehetővé a gondolatok kódolását,
- a receptív olvasás korai, önálló ismeretek megszerzésének lehetőségét,
- a receptív olvasással párhuzamosított közlő olvasás kifejtését, ami a társadalmasodáshoz szükséges szóbeli kifejezőkészség megalapozásának eszköze,
- a reprodukív és félproduktív szövegalkotást, ami a már említett szituatív gyakorlatok folyamán zajlik.

## 6. VIZSGÁLATOK A PEDAGÓGIAI STATISZTIKA ESZKÖZEIVEL

### 6.1 ADATGYÜJTÉS

#### 6.1.1 Mérési eredmények bemutatásának célja

Az értekezés e fejezetében ismeretetésre kerülő mérési eredmények bemutatásának célja, hogy a pedagógiai statisztika eszközeivel bizonyítsam az értekezés hipotéziseinek egyes tételeit. Megkísérlek általános összefüggéseket keresni az olvasás sebesség és az olvasás megértés között. Ennek eredményeként számszerű adathatárokat kívánok megvonni, amelyek egyértelműen meghatározzák az olvasástanulás kezdeti szakaszát.

#### 6.1.2 A minta kiválasztása

Az értekezésben bemutatásra kerülő mintát az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer kísérlete során, az 1974-77 közötti időszakban vettem fel, pedagógus munkatársaim segítségével [1] [2] [3] [4].

A minta kiválasztásáról meg kell említenem, hogy az bizonyos kutatási tudatosság és tárgyi kompromisszum ötvözete. A módszer előkísérlete során szerzett kedvező tapasztalatok arra késztettek, hogy a módszert "nehezebb terepen" is kipróbáljuk. Ugyanebben az időben ismerkedett meg a módszerrel Hajdu-Bihar és Békés megye néhány pedagógusa, akik valóban igen nehéz gyerekanyaggal dolgoztak. Így került a kísérlet 1973-ban Berettyóújfaluba, Furtára, és Békés városba. A többi iskola a szerzett tapasztalatok alapján kapcsolódott be a munkába. A fővárosi iskolákat az O.P.I jelölte ki. A minta kiválasztása így egyik statisztikai módszerhez sem kapcsolható.

A módszer hatékonyságának országos szintű értékelhetőségéhez szem előtt tartottam, hogy a minta mind jobban közelítse meg az ország lakosságának település szerinti megoszlását. A Magyar Statisztikai Zsebkönyv [5] 1976-os adataihoz viszonyítva a minta megoszlása az alábbiakat mutatja.

Település típusa	Népesség		Kísérleti oszt.		Kísérleti+kont.o.
	megoszlása településtípusok szerint				
	%	száma	%	száma	%
Főváros	19,6	6	26,0	8	22,2
egyéb városok	30,6	6	26,0	9	25,1
községek	49,8	11	48,0	19	52,7
Összesen:	100,0	23	100,0	36	100,0

A fenti táblázatból megállapítottam, hogy az ország lakossága (populáció) városi-községi megoszlása, valamint a minta gyanánt bevont osztályok település szerinti megoszlása közötti eltérés kisebb, mint 3 %.

A kísérletben részt vett tanulók

összlétszáma: 978

ebből kísérleti 650

kontroll: 328

A minta vételezése során rögzített

mérések száma: 1779

ebből kísérleti: 1155

kontroll 624



Kísérletben részt vett osztályok neve	mérési lap száma	tanulóknak száma n	Olvasási sebesség				Olvasás megértés				Korrelációs együttható r
			szóródás sz	átlag szótag percc	Homogenitás H	átl.x .H	szóródás sy	átlag szótag percc	Homogenitás H	átl.x .H	
Debrecen Bocskai István ált.isk. I.a. osztály 1977.	1	28	68	126	0,75	94,5	1,2	5,5	0,93	5,11	0,43
	2	27	31	92	0,96	88,32	1,26	5,0	0,88	4,4	0,47
I.b. osztály 1977.	1	31	40	86	0,55	47,3	1,36	4,94	0,94	4,64	0,73
	2	29	60	109	0,69	75,21	0,87	5,0	0,69	3,45	0,77
I.c. osztály 1977.	1	29	45	92	0,93	85,56	2,02	4,34	0,72	3,12	0,62
	2	29	54	90	0,82	73,8	1,68	4,24	0,51	2,16	0,97
Bocskai I. osztály 1976.	1	29	26	62	0,76	47,12	0,76	5,4	0,90	4,86	0,66
	2	29	37	60	0,90	54,0	0,66	5,6	0,90	5,04	0,47
Össz:				89,62		70,72		5,00		4,1	

6.3.1 táblázat

Kontrollban részt vett osztályok neve	mérés i lap száma	tanu- lók száma n	Olvasás sebesség				Olvasás megértés				Korre- lációs együt- ható r
			szóró- dás sx	Átlag szótag perc	Homoge- nitás H	átl.x .H	szóró- dás sy	Átlag szótag perc	Homoge- nitás H	átl.x .H	
Debrecen Petőfi Sándor ált.isk. I. osztály 1977.	1	28	10	33	0,75	24,75	1,77	4,28	0,78	3,34	0,86
	2	28	17	44	0,79	34,76	1,3	4,25	0,68	2,89	0,93
Debrecen Petőfi S. ált.isk. I. osztály 1976	1	30	8,3	33,7	0,83	27,97	1,33	4,37	0,34	1,88	0,78
	2	30	11	39,2	0,79	30,97	0,85	5,03	0,48	2,41	0,46
össz.		58		37,5		29,61		4,48		2,63	

6.3.2 táblázat

Kontrollban részt vett osztályok neve	tan. száma n	Olvasás sebesség				Olvasás megértés				Korrektúra- lációs- együtt- ható r.
		szóró- dás sx	átlag szótag perc	Homo- genitás H	átl.x. H	szóró- dás sy	átlag sztg perc	Homoge- nitás H	átl.x H	
Kisérleti Bocskai I. ált.isk. Debrecen 2. oszt. 1976.	32	32	119	0,84	99,96	1,95	4,78	0,5	2,39	0,89
Kontroll Petőfi S. ált. isk. Debrecen 2.oszt. 1976.	31	29	87	0,68	59,16	1,97	3,1	0,61	1,89	0,93

6.3.3 táblázat



Megjegyzem, hogy a fenti adatok csak a közölt mintára érvényesek. A kísérleti munka során több mint kétezer tanuló eredményét rögzítettük és dolgoztuk fel az évek során.

### 6.1.3 A felmérés

A kísérletben részt vett osztályok önálló (néma) olvasásának mérése minden évben azonos időben, azonos felmérőlappal történt. A felmérőlapok rendszerének összeállításánál az UNESCO IEA felméréshez használt olvasásteljesítmény mérő anyaga szolgált mintául, mivel ez a mérési mód lehetőséget ad szövegmegértés és az olvasásra fordított idő egyidejű mérésére. A felméréseket megelőzően a pedagógusok megkapták a felmérési útmutatót és a felmérés 1., 2., 3. lapját. A három forduló felmérését három egymást követő napon kellett elvégezni. Az első forduló célja, a feladatvégzés technikájának megszerezése volt. Ezért ennek eredményeit nem értékeltük. A 227 és 275 szótagból álló szöveg ( 2 sz. mell. 3 sz. mell.) olvasására 12 perc állt a tanulók rendelkezésére. Az önálló (néma) olvasást adott jelre egyszerre kezdték meg a tanulócsoporthok. A nevelő a beindított stoppert figyelve, a tanuló (olvasást befejező) jelzésekor, a mérőlapra vezette az olvasásra fordított időt.

## 6.2 AZ ADATOK FELDOLGOZÁSA

A mérési adatok feldolgozása a felmérő lapok értékelésével kezdődött. Ezután osztályösszesítő készült, ahol a tanulók egyéni teljesítményeit összegeztük és átlagot képeztünk a mért eredményekből. Ezekből az adatokból állítottam össze a Függelék I-X. táblázatának 1. lapját.

## 6.3 MÉRÉSI EREDMÉNYEK ELEMEZÉSE

Az értekezés 3.2.2 fejezetében szereplő hipotézisei közül e helyen két tételt kívánok bizonyítani.

Az olvasástechnika gyors, készségszintű elsajátítása

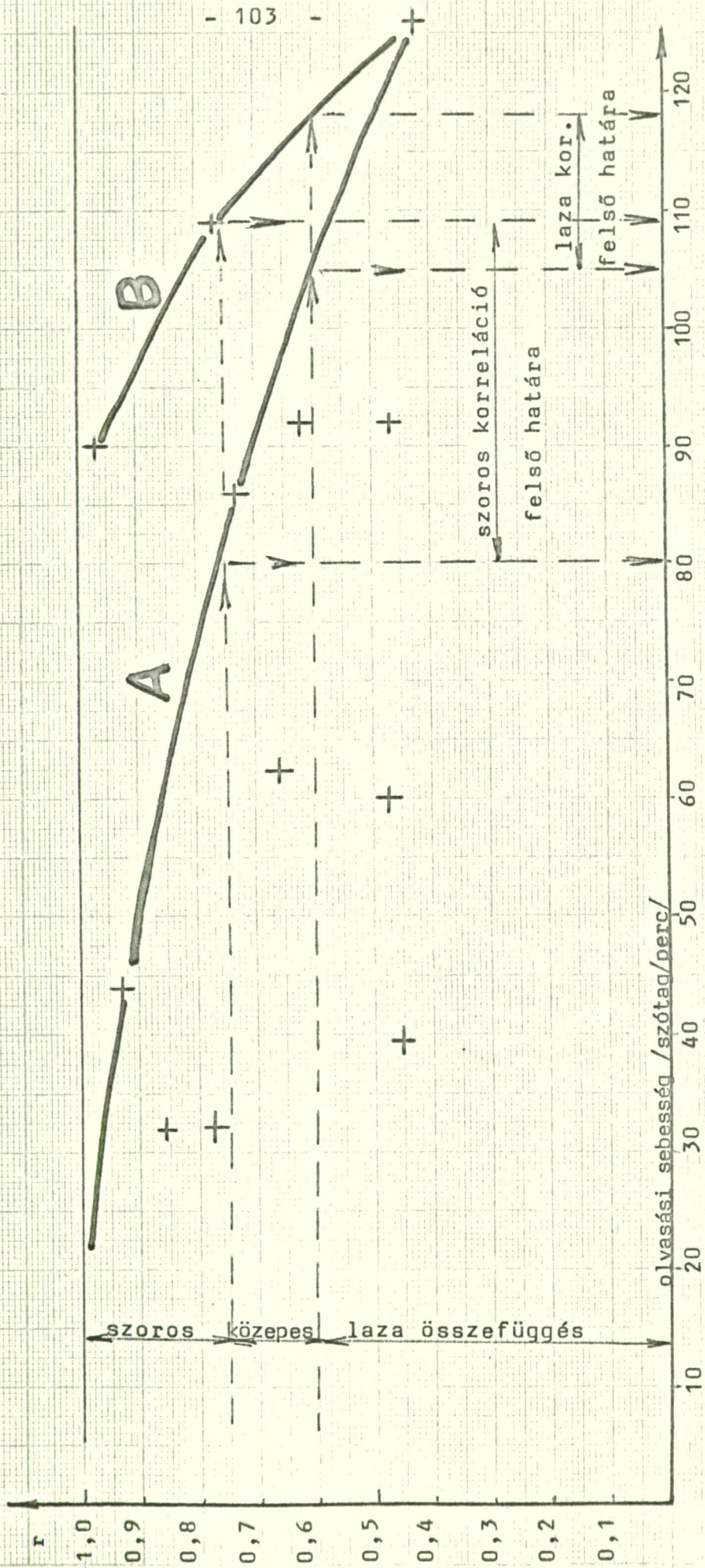
- segíti a szöveg megértést,
- megakadályozza a dyslexiás jelenségek kialakulását.

Az értekezés befejező szakaszában először általános érvényű megállapításokat kívánok levonni az olvasás sebessége és a szöveg megértése között. A fejezet második részében kitérek a kísérlet során felmért és jelen értekezés keretében feldolgozott adatok értékelésére.

### 6.3.1 Olvasássebesség - megértés

Hipotézisem bizonyításának első lépéseként az olvasás sebessége és a megértés közötti összefüggést vizsgálom.





6.3.4. ábra



A kísérlet során felmért teljes minta adatai közül kiemeltem a 238 tanuló 210 mérési eredményét, abból a célból, hogy megvizsgáljam, van-e korreláció az olvasás sebessége és a szöveg megértés között. Ezeknek az adatoknak részletes ismertetését a Függelék III-X táblákban adom, míg az összesítő eredményeket a fejezet 6.3.1-6.3.2-6.3.3. sz. táblázatában mutatom be.

E számítási munkák keretében szóródás, homogenitás számítást végeztem az olvasás sebesség és a szöveg megértésre, majd ezek eredményei alapján megvizsgáltam, hogy van-e korreláció az olvasás sebessége és a megértés között.

A 6.3.1. táblázatok azt mutatják, hogy van összefüggés a két között. A kérdés csupán az, hogy miként változik a korreláció erőssége az olvasási sebesség függvényében. Nagy J. szerint [10] korrelációs értékhatárokat azonosítottam az olvasástanulás kezdeti szakaszával. Ennek érdekében a 6.3.4 ábrán feljelöltem az osztályok adataiból számított korrelációs együtthatókat az olvasás sebesség függvényében, valamint megjelöltem egy A és egy B jelű görbét, amely esetünkben a felső határokat adja meg. Ezekre a görbékre kivetítettem az i.m. 296. oldalán megadott korrelációs értékhatárokat. Ennek alapján a következő felső határértékek adódtak:

Szoros korreláció áll fenn 80-110 sztg/perc-ig

Közepes korreláció áll fenn 105-120 sztg/perc-ig

Laza korreláció áll fenn 105-120 sztg-től felfelé.

Az alsó határértékek megállapítására később visszatérek. Továbbiakban azt vizsgálom, hogy a kapott felső határértékek mennyire reálisak. Ennek érdekében a III., IV. V. táblák 1. lapján közölt mérési eredményekből kigyűjtöttem az azonos olvasási sebességet elért tanulók olvasásmegértési pontszámait, amelyet az alábbi 6.3.5 a,b,c,d táblázatokban közlök.

137 szótag/perc

ért.	tan.	%
6	21	67,8
5	8	25,8
4	1	3,2
3	-	-
2	-	-
1	1	3,2
0		
Össz:	31	100,0

6.3.5/a

91 szótag/perc

ért.	tan.	%
6	10	55,5
5	5	27,8
4	-	-
3	1	5,5
2	2	11,2
1	-	-
0		
Össz.	18	100,0

6.3.5/b.

68 szótag/perc

ért.	tan.	%
6	8	53,3
5	3	20,0
4	1	6,7
3	-	-
2	2	13,3
1	-	-
0	1	6,7
Össz:	15	100,0

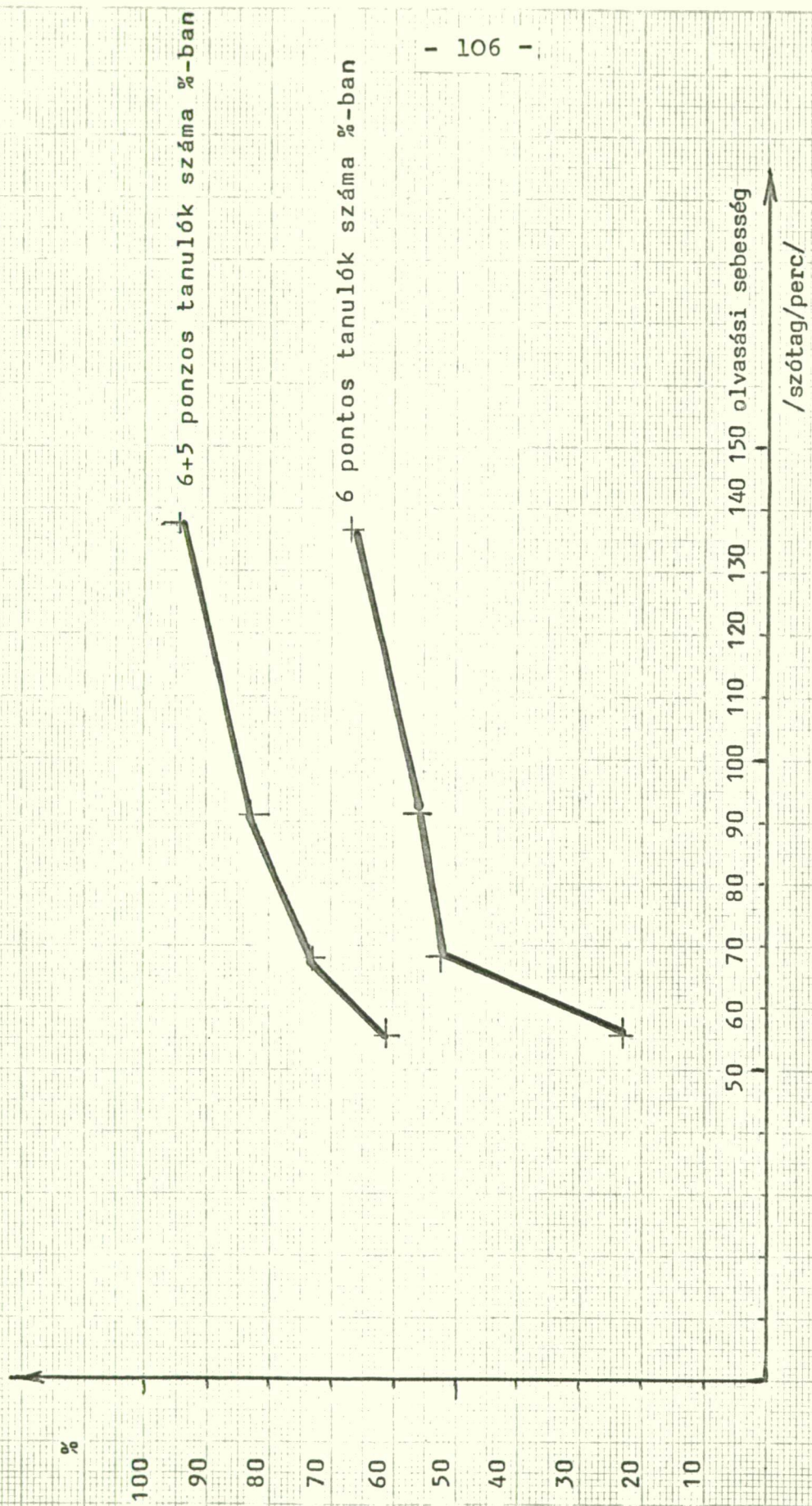
6.3.5/c

55 szótag/perc

ért.	tan.	%
6	3	23,1
5	5	38,4
4	3	23,1
3	-	-
2	-	-
1	-	-
0	2	15,4
Össz:	13	100,0

6.3.5/d.





6.3.6 ábra



Ezek közül grafikusan felrajzoltam a megértésben 6 és 5 pontot elért tanulók számát %-ban. E görbéből is világosan látható, hogy az *olvasássebesség csökkenésével együtt csökken az azonos teljesítményt nyújtó tanulók száma*. A görbéken a *68 sztg/perc teljesítménynél törés áll be*. Ez is az olvasás sebessége és a megértés közötti összefüggést igazolja. E görbéken is az optimális értékek alsó határa 70 sztg/perc körüli értéknél adódik. (6.3.6 ábra)

Ezek után azt vizsgáltam, hogy a részminta eredménye milyen egybeesést mutat a teljes minta eredményével. Ennek érdekében a Függelék I. és II. tábláinak olvasássebesség és hozzátartozó mérés adatait - összesen 1716 mérési összesített értékpárját - feljelöltem a 6.3.7 ábrán. Csodálatosan szép eloszlás alapján egyértelműen adódott az *A jelű görbe*, amely szintén az *olvasási sebesség és a megértés közötti összefüggésre utal*.

Ha elfogadjuk az olvasás megértés 75 %-os teljesítményét alsó határértéknek, ábránkban ez a 4,5 pont elérésénél adódik. Ezt az egyenest kivéttve az A görbére a vízszintes tengelyen a 80 sztg/perc olvasássebesség értéket metszi ki. Tehát a *részminta adatai egybeesést mutatnak a teljes minta adataival*.

Általános következtetésként az alábbiakat állítom:

- az olvasástanulás kezdeti szakasza akkor fejeződik be, amikor az olvasás sebessége és a megértés közötti szoros korreláció megszűnik.
- ez az állapot 80 sztg/perc értéknél már biztosan adódik.



max.6.0 pont

szövegértés

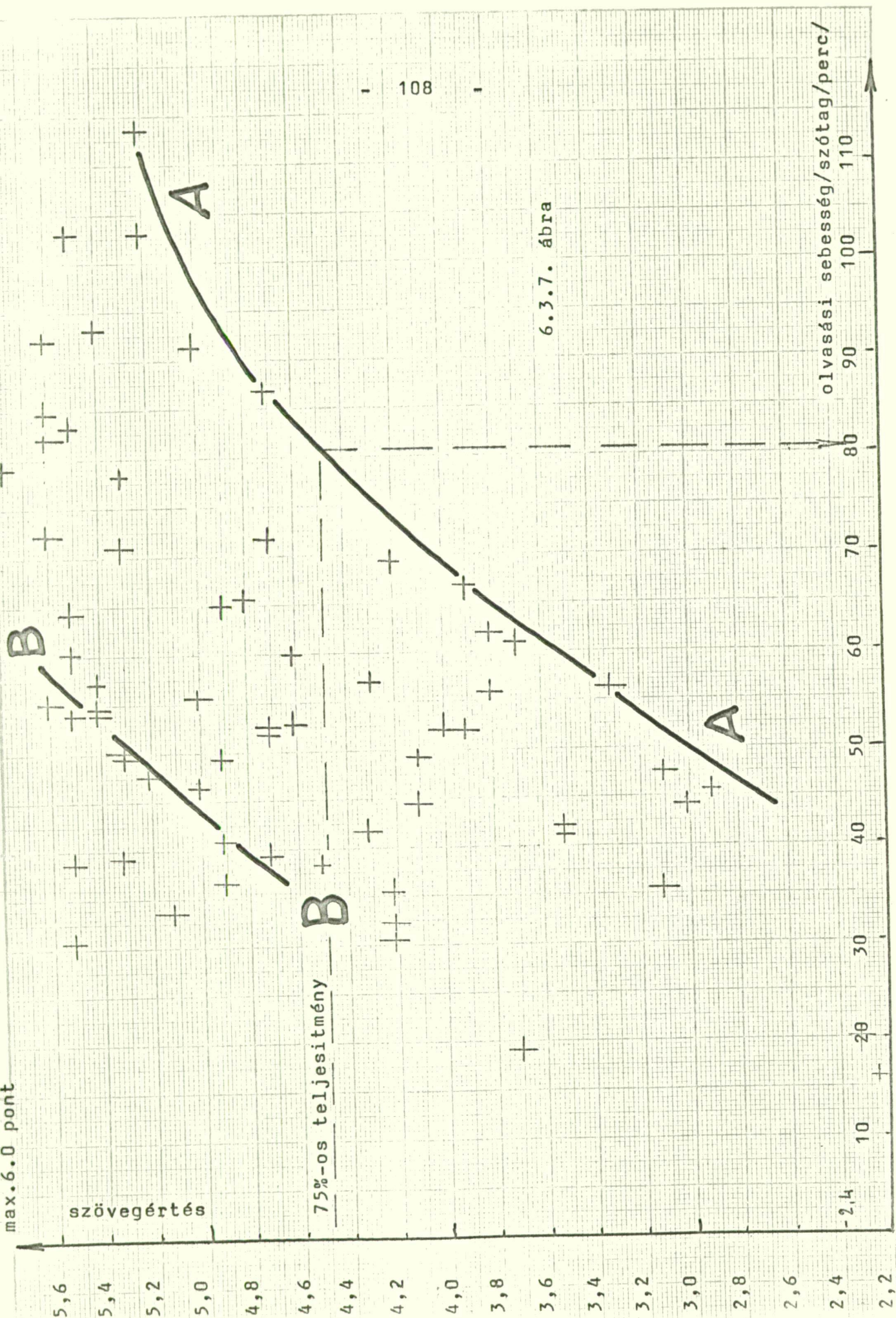
75%-os teljesítmény

B

6.3.7. ábra

olvasási sebesség/szótag/perc/

108





Visszatérve a korábban tárgyalt korreláció határokra a 6.3.7 ábrán bejelölt "B" görbe alsó korreláció értékhatárt mutat.

Igy kiegészítve a korábbi táblázatokat, az alábbi értékeket kapjuk.

Korreláció foka	Alsó határértékek	Felső határértékek
szoros	0	80 - 110
közepes	40 - 60	105 - 120
laza	105 - 120	-

#### 6.3.2 A minta általános értékelése

Értékelésem alapját a Függelék I.II. és XI.XII táblája képezi. Az I. és II. tábla arról tájékoztat, hogy a felmérésben részt vett tanulók *osztályátlagban milyen eredményt értek el az olvasás sebessége és az olvasás megértése tekintetében.* E két tábla végső összesítő adatait az alábbiakban mutatom be.

Vizsgált tényező		Kísérlet átlaga	Kontroll átlaga	Kontroll kísérlet
Olvasás sebesség szótag/perc		58,6	40,6	1,44
Olvasás megértés	átl.pont. szám /max.6 p./	4,85	4,15	1,17
	%	80	69	

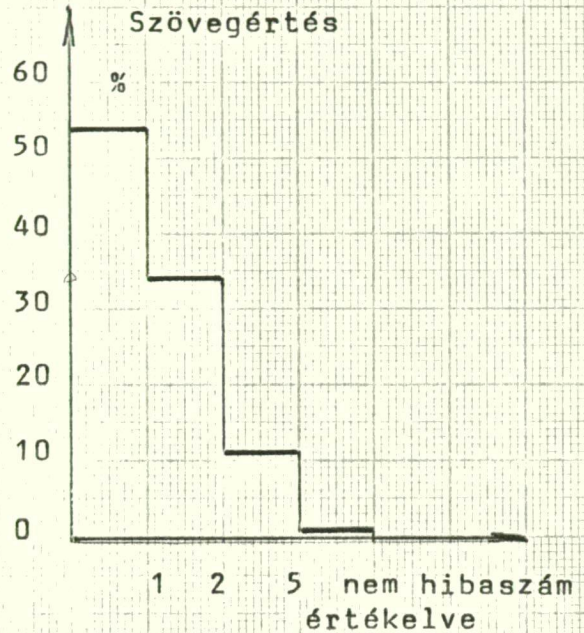
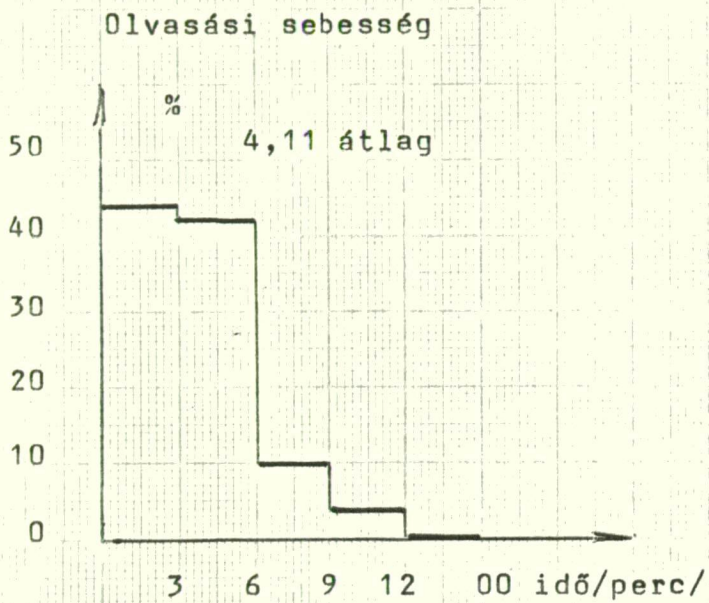


Részletesebb tájékoztatást nyújt a XI. és XII. táblázatban közölt adatok elemzése. Ezek az adatok a tanulók teljesítményét kategória határok közé sorolják. Az eredmények végösszesítése és a megoszlás százalékos kimutatása a táblák alján látható. Ezt a 6.3.8 ábrán grafikusan is ábrázoltam. *A kísérleti osztályok eredményeinek eloszlása a vizsgált két tényező esetében jellegzetes "félharang" görbét mutat. A maximum mindkét esetben a legjobbak csoportjában adódik* Ugyanakkor a nem értékelhető csoportba kerültek számszerű megoszlását az alábbi táblázat mutatja.

	Kísérleti osztályok		Kontroll osztályok	
	szám	%	szám	%
időmegoszlás szerint	6	0,5	19	3
hibaszám szerint	14	1,3	18	3

Ezek az adatok is bizonyítják, hogy az intenzív-kombinált módszer a lemaradókat hathatósan támogatja.

### Kísérleti eredmények

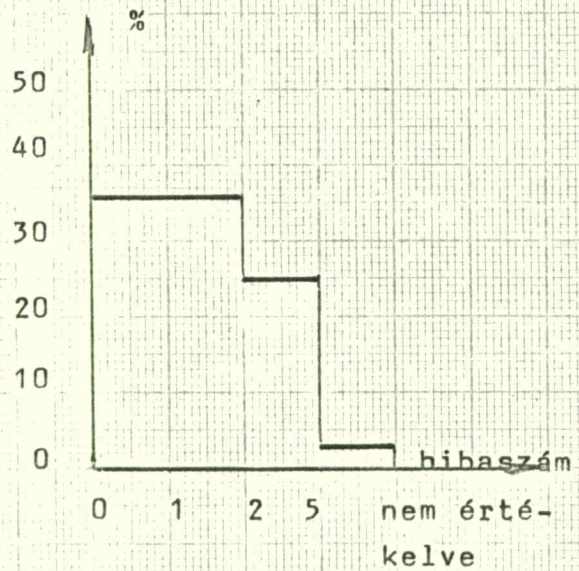
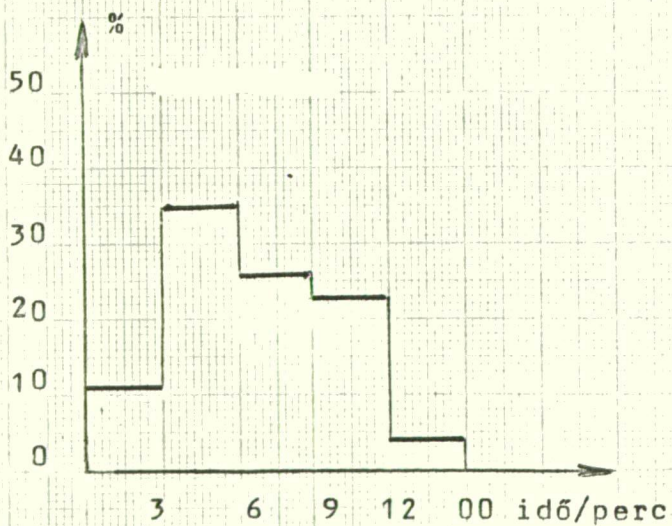


1236

mérési esetek száma

1123

### Kontroll eredmények



593

mérési esetek száma

535

A tanulók százalékos teljesítménymegoszlása



### Homogenizálódás elősegítése

Az 5. fejezetben utaltam azokra a módszertani eszközökre amelyek egy tanulócsoport homogenitását elősegítik. E helyen ezek eredményességét vizsgálom az adatok tükrében.

Megjegyzem, hogy a felmérések során még nem volt meg a módszerhez tartozó tankönyv, így az itt közölt eredmények egyedül a módszer hatékonyságára utalnak.

Egy osztályközösségnél. fontos tényező a tanulók tudásszintjének egymáshoz viszonyított aránya. Erre ad felvilágosítást a homogenitás értéke.

A 6.3.1 és 6.3.2 táblázatban ezeket az értékeket meghaladják.

*Homogenitás önmagában nincs. Az mindig valamely vizsgált tényezőre vonatkozik. Esetünkben két homogenitást vizsgáltunk, egyet olvasás sebességre, egyet olvasás megértésre.*

Ha a homogenitás értékét szorozzuk a vizsgált tényezőben elért osztályátlaggal, akkor véleményem szerint egy olyan számértékhez jutunk, amely a két érték mellett jobb összehasonlítási lehetőséget nyújt.

A kísérleti és kontroll osztályokra vonatkozó összesítő adatok a következő értékeket adják.



	olv. seb. átl. x. homogenitás	megértés átl.x homogenitás
Kísérleti	70,72	4,1
Kontroll	29,61	2,63

E két adatpár azt bizonyítja, hogy:

- az intenzív-kombinált módszer hatékony olvasási eszköztudást biztosít magasszintű homogenitás mellett.

A homogenitás vizsgálatával kapcsolatosan az alábbiakat jegyzem meg:

A tanulás folyamatában - főleg az első osztályban - vannak időszakok, amikor a "mezőny széthúz". Ez a tanulás kezdeti szakaszában természetes jelenség, amely a tanulók eltérő képességeinek megnyilvánulásából adódik. Módszeremben ez az időszak jobbára a tanév első negyedére tehető. Az ekkor még széthúzódó mezőny felzárkozása november-december környékén megindul. Hozzáértő pedagógiai vezetés mellett, tanulócsoportjaink a tanév-végére a tantervi követelmények fölött teljesítve - szép egységet alkotnak. Az oktatás eszközszerében tehát olyan hathatós eszközöket szükséges kialakítanunk, amelyek segítik a lemaradók diagnosztizálását és tudatos felfejlesztését.

Utolsó gondolatként a számadatok tükrében hadd térjek ki a dyslexia kérdésére. A XI. és XII. tábla adataira hivatkozva, ismét a teljes minta adataira támaszkodtam. Kiemeltem az olvasássebesség "időmegoszlás" utolsó két oszlopának százalékos adatait, melyek a következők:

	10-12 perc	12-nél több
Kísérleti osztályok	3,5 %	0,5 %
Kontroll osztályok	23 %	3,0 %

Ez azt jelenti, hogy a "hátrul kullogók" össz. százaléka:

a kísérleti osztályoknál	4 %
a kontroll osztályoknál	26 %

E számadatok 1716 mérésre támaszkodva is bizonyítják, hogy

- az intenzív-kombinált olvasástanítási módszer hatékonyan támogatja a lemaradó tanulókat és segíti a felzárkózást az osztály zöméhez,
- a dyslexia kialakulás hatékony módszerrel megelőzhető
- a dyslexiások zöme az oktatási technológia selejtességének az áldozata,
- a hiányosságok nem a buktatás és az osztályzatok megszüntetésével, hanem azok gyökeres felszámolásával oldhatók meg.

## FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEK

A számadatok bizonyosságai szerint az intenzív-kombinált módszerrel az első tanév végére - a hangoztató-elemző-összetevőhöz viszonyítva - olvasásmegértésben 2. osztályos szint érhető el.

Számadatokkal nem mért, de a gyakorló pedagógusok véleménye alapján nyert bizonyosságot, hogy a hangos olvasás szintje az átlag 3-4 osztályok minőségét éri el. Tanulóink beszéd és helyesírás készsége jól megalapozott, s ugyancsak fejlettebb szintet mutat a kontrol osztályokénál. Felügyelői vélemények szerint kísérleti osztályainkat a gyors munkatempó, a sikeradta munkakedv jellemzi. Ezek a fejlesztő személyiségjegyek azonban nemcsak a tanulókon, de a kísérletet végző nevelőkön is tapasztalhatók (szinte tekintet nélkül a pedagógiai rátermettségre.) Az új módszert egy-két év után biztonságosan kezelő pedagógusok, az igazgatók és a felügyelők egyre többen teszik fel a kérdést: hogyan tovább?

Minden előnye ellenére távlati fejlesztés hiányában a leg-hatékonyabb módszer is öncélúvá válik. Az integráció a jövő követelménye, s egyben feladata is. S mert "minden jövőkép annyit ér, amennyi belőle reális, amennyi megvalósíthatónak látszik" [11] a koncepció egész alsó tagozatra kiterjesztett munkája alapján 2 fejlesztési lehetőség mutatkozik:

1. A módszer és a tankönyv szerkezete, tematikája, egyaránt alkalmas az oktató-nevelőmunka *tanórai és tanórán kívüli (napközis, iskolaotthonos) munka koordinálására, a nevelőiskola célkitűzéseinek megvalósítására.*



2. A fejlesztés másik iránya az alsó tagozat egészére kiterjedő *integrált anyanyelvoktatás eszközend-szerének kidolgozása.*

Az első osztályban megszerzett alfabetikus eszköztudás jó alapja a nyelvi kifejezési eszközök további osztályokban történő elsajátítására. *A koncepció kidolgozott. Szükséges azonban az integrált anyanyelvoktatás eszközend-szerének kiépítése.* Ez realizálja az eddig elért eredményeket, és követi azokat a célokat, melyeket a hivatalos oktatáspolitikája maga elé tűzött. E feladat megoldása azonban egy ember erejét meghaladja. Kimunkálása egy erre kijelölt kutatócsoportra vár.

## BEFEJEZÉS

Az elsőosztályos tanuló első találkozása a tudománnyal az olvasás-írás elsajátítása kapcsán zajlik le. E találkozás sikere vagy sikertelensége meghatározó jellegű nemcsak iskolai életére, hanem személyiségfejlődésének további szakaszára is.

Ha meggondoljuk, hogy Magyarországon évente több mint másfél-százezer kisdíák kezd el iskolai pályafutását az első osztályban, akkor érezhetjük annak a roppant felelősségnek a súlyát, amely oktatáspolitikust, pedagógust és kisdíákat egyaránt nyom.

Értekezésemmel - és a mögötte álló évtizedes kutató munkával - egyengetni kívántam azt az utat, amelynek végcélját *Comeinus* a "*Didactica Magna*"-ban így fogalmazott meg.

*"Kutassuk ki és találjuk meg azt a módot, amellyel a tanítás kevesebb munkája mellett a díákok mégis többet tanulnak; az iskolában kevesebb legyen a zúgolódás, undor és a hídbavaló küszködés, annál több a szabadidő, az öröm és a szilárd előrehaladás."*

## I R O D A L O M J E G Y Z É K

### 1. FEJEZET

- [1] Fábíán Z.-Nagy J.: Az olvasástanítás összefüggő szakaszának tantárgypedagógiai vizsgálata Jászberény, 1967.
- [2] Ballér E.: Az IEA-vizsgálat nemzetközi összegezése. Ped. Szle., 1974.
- [3] Dobiess, F.: Miért és hogyan kell korrigálni az olvasástanítás módszerét? (Warum und wie die Methodenkorrektur im Erstleseunterricht?) Pädagogische Rundschau, 1976. No. 7. 481-508. p.
- [4] Bamberger, R.: Az olvasási diagnózis az olvasási készség fejlesztésének eszköze. (Die Lesediagnose ein Weg zur Verbesserung der Lese-Kunst.) Schweizerische Lehrerzeitung, 1971. No.2. 67-70. p.
- [5] Nelles-Bächler, M.: A korai olvasástanítás eredményének vizsgálata az alsó tagozatban. (Frühleser in der Grundschule.) Die Deutsche Schule, 1972. No. 10. 638-648. p.
- [6] Breuer, H. - Weuffen, M.: Olvasási és helyesírási elégtelenség. (Zur Problematik der Lese- und Rechtschreibschwäche.) Schweizer Erziehungs Rundschau, 1976. No. 7. 167-172. p.
- [7] Beszámoló az angliai olvasástanítási kutatásokról. (Learning to Read.) Reports on Education, 1970. No. 64. 4.p.
- [8] Rich, L.: A hartfordi intenzív olvasástanítási módszer. (Hartford's Reading Circus.) American Education, 1972. No. 4. 30-34. p.



- [9] Meier, R.: A gyengén olvasó gyermek fejlesztése Svédországban. (Und wir?) Westermanns Pädagogische Beiträge, 1969. No. 9. 526. p.
- [10] Holtzapfel, W.: A legaszténia korunk egyik problémája. (Legasthenie - ein Problem unserer Zeit.) Schweizer Erziehungs-Rundschau, 1973, No. 8. 235-244. p.
- [11] Müller, M.: Irányelvek legaszténiás gyermekek számára szervezett tanfolyamok módszertanához. (Entwicklung eine Merkblattes für den Aufbau und die Durchführung von Forderkursen für verweigend lese- und rechtschreibschwache Kinder.) Schule und Psychologie, 1965. No. 11. 321-330. p.
- [12] Belicka, I.: A diszlexia. (O diszlekszii.) Nacsalnaja Skola, 1974. No. 1. 71-72. p.
- [13] Anseim, W. - Missberger, V. - Schmiedeberg, J.: Diagnosztikai segédeszközök legaszténiás gyermekek tanításában. (Diagnostische Hilfsmittel für die Arbeit mit lese-recht-schreib-swachen Kindern.) Praxis der Kinderpsychologie, 1966. No. 6. 208-216. p.
- [14] Totten, E.: A diszlexia diagnosztizálása. (Diagnosing dyslexia.) Child Education, 1974. No. 2. 11-16. p.
- [15] Grisseemann, H.: Új gondolatok a legaszténáról. (Neues zur Legasthenie.) Schweizerische Lehrerzeitung, 1972. No. 19. 714-718. p.
- [16] Ferdinand, W. - Müller, F.: Balkezesség-helyesírási teljesítmény - legaszténia. (Linkshändigkeit - Recht-schreibleistung - Legasthenie.) Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 1969. No. 6. 208-215. p.
- [17] Dr. Kobi Emil Erich: Módszeres útmutatások az olvasás-helyesírásgyengeség kezeléséhez. Tanító, 1970. No. 12.

- [18] Harris, Th.L. - Otto, W. - Barrett, Th.C. - Mattingly, J.: Összefoglaló beszámoló az amerikai olvasáskutatási vizsgálatokról, 1967. július 1-től 1968. június 30-ig. (Summary and Review of Investigations Relating to Reading. July 1, 1966 to June 30, 1968.) The Journal of Educational Research, 1969. No.7. 291-312. p.
- [19] Engh, J.: A milwaukee-i olvasástanítási központ "totális" programja. (Reading: An Inner City's "Total Approach".) American Education, 1972. No. 10. 16-20.p.
- [20] Szvetlovszkaja, N.N.: A gyermekek önálló olvasása. (O szamosztojatel'nom detszkom cstenii.) Szovetszkaja Pedagogika, 1971. No. 2. 98-107. p.
- [21] Dahrendorf, M.: Olvasástanítás vagy irodalmi nevelés? (Leseerziehung oder literarästhetische Bildung?) Westermanns Pädagogische Beiträge, 1969. No.5. 265-277. p.
- [22] Driszinina, N.M.: Az olvasó tagozatos tanulók egyéni érdeklődésének és hajlamainak fejlesztése az órán kívüli olvasási órákon. (Razvitie individualnüh intereszov i szkolonnosztej ucsaschihszja.) Nacsalnaha Skola, 1972. No. 4. 42.45. p.
- [23] Adamovics, E.A.: Az olvasási és a nyelvtanórák kapcsolata. (O szvjazi urokov cstenija i grammatiki.) Nacsalnaja Skola, 1964. No.3. 35-39. p.
- [24] Lundahl, F.: Az anyanyelv tanításának új iránya Dániában (Nyere tendeuser i modern smalundervisingen i Danmark.) Skolbiblioteket 1969 No.1. 2-11 p.
- [25] Lieberman, J.E. - Feldstein, M. - Block, E.C.: Olvasástanítás fényképezőgéppel. (The Camera Focuses on Reading.) The Elementary School Journal, 1971. No.5. 244-251. p.

- [26] Francis, H.: A gyermekek olvasási tapasztalata és nyelvi egységekről alkotott fogalmaik.  
(Children's Experience of Reading and Notions of Units of Language.) The British Journal of Educational Psychology, 1973. No.1. 17.23. p.
- [27] Southgate, V.: Hatékony olvasás minden életkorban.  
(Effective Reading at Every Age.) Trends in Education, 1972. No. 26. 28-34. p.
- [28] Herman, G.: Az amerikai nyitott folyosóju iskolák és a könyvtár. (The Open Corridor Schools and the Library.) School Library Journal, 1972. No.1. 36-40. p.
- [29] Metera, H.: A hallás utáni snalizis és szintézis szerepe az írás-olvasás oktatásában. (Rola analizy i syntezy sluchowej w nauczce czytania i pisania.) Kwartalnik Pedagogiczny, 1971. No. 3. 97-112. p.
- [30] Elkonyin (lásd 2. f. 17.)  
Gorburina (lásd 2. f. 19.)
- [31] Baranyai E. - Lénárd F.: Az írásbeli közlés gondolkodáslélektani vonatkozásai. Akadémiai Kiadó, 1959. Bp.
- [32] Farkas S.: Az általános iskolai tanulók olvasási készségéről. Magyartanítás, 1961. No.3.
- [33] Fábián Z. - Nagy J. (lásd 1.f. 1.)
- [34] Lovászné Czagányi G.: Módszeres eljárásom az olvasástanulás előkészítő időszakában. Ped.Szle., 1961. No.11.
- [35] Lovászné Czagányi G.: A módszerről is essék szó. Köznev. mell., 1962. No. 7.



- [36] Ecsedi T.: Az olvasás - írás előkészítő időszakáról. Köznev. mell., 1962. No.1.
- [37] Lovász I-né: Tovább csökkentjük a bukások számát. Köznev. mell. 1962. No.17.
- [38] Lovász I-né: Építsünk jobban az óvoda munkájára A Tanító, No.1.
- [39] A betűk felcseréléséről. A Tanító, No.4.
- [40] Kov. T.: Maci ábc. A Tanító, 1970. No. 6-7.
- [41] Kovács T.: A tagolási készség fejlesztése. A Tanító, 1970. No.8.
- [42] dr. Ligeti R.: (lásd 2. f. 6.)
- [43] Kovács J.: Az olvasászaavar(dyslexia) A Tanító, 1970. NO.9.
- [44] Erney A-né: Mi a dyslexia? Tanító, 1970. No.9.
- [45] Mészáros L-né: A gyorsított ütemű olvasástanításról. A Tanító, 1974. No. 3.
- [46] Pusztai Á-né: A gyorsított ütemű olvasástanítás korrekciós osztályokban. A Tanító, 1973. No.4.
- [47] Rézműves J.: Az olvasóvá nevelés néhány időszerű kérdése. A Tanító, 1970. No. 1-3.
- [48] Kerékgyártó I.: Az olvasás tanítása, olvasóvá nevelés. Módszertani Közlemények, 1970. No.3.

- [49] Sárdi E.: A gyorsolvasás vizsgálata kisiskolás korban. Így látjuk, 1976. 5-22. p.
- [50] dr. Ligeti R.: Gyorsaságban az utolsók. Élet és Irodalom, 1976. No. 2.
- [51] Miklós P. Az olvasás értelme ma és holnap. Új Írás, 1970. No. 11.
- [52] Lovász I-né: Az integrált anyanyelvoktatás elve és gyakorlata az általános iskola alsó tagozatában. Tantervi javaslat az Anyanyelvi Oktatási Munkabizottság részére (kézirat, kiadásra előkészületben)
- [53] Nemzetközi olvasásmegértés IEA International Education Association. 1974.
- [54] Dr. Ligeti R.: Egykönyvű olvasás. Élet és Irodalom, 1976. No. 8.
- [55] Csalog J.: Olvasókönyv és falvédő. Élet és Irodalom, 1976. No.8.
- [56] ABC olvasókönyv az általános iskola 1. osztálya számára., Romankovics András tanító, Romankovicsné Tóth Julia tanító és Meixner Ildikó pszichológus. Tankönyvkiadó, Bp. 1978.

## 2. FEJEZET

- [1] Nagy S.: Didaktika. Tankönyvkiadó, 1972.
- [2] Arató F.: Az én ábécém (kézirat, kísérleti tankönyv, 1977)
- [3] Szerk: Csik E.: Olvasni tanulok.  
Veszprém, 1979. (kézirat)  
Éva és Feri olvasni tanul. Szerk. Kis Éva,  
Veszprém, 1979. (kézirat)
- [4] Kuti G.-né, dr. Ligeti R.: A maci olvas. 1978.  
(kísérleti könyv, kézirat)
- [5] Kainz F.: Psychologie der Sprache. IV. Enke,  
Stuttgart
- [6] dr. Liget R.: Gyermekek olvasászavarai (dyslexia)  
Akadémiai kiadó, 1967.
- [7] Gledura L.: Az olvasástanítás módszere.  
Anyanyelvi tantárgypedagógia. Tankönyvkiadó 1975.  
(kézirat)
- [8] Meixner I. - Justné Kéri H.: Az olvasástanítás  
pszichológiai alapjai. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1967.
- [9] Dobiess, F.: Miért és hogyan kell korrigálni az olvasástanítás módszerét? (Warum und wie die Methodenkorrektur im Ertlesunterricht?) Pedagogische Rundschau, 1973.  
No. 1.14-35 p.
- [10] dr. Zsolnai J. - dr. Zsolnai J-né: Az olvasástanítási  
módszerek összehasonlító értékelése.  
A Tanító, 1978. No.6-7.



- [11] Kovács D-né: A hangoztató-elemző-összetevő olvasástanítási módszer. Előadás 1950.
- [12] Kovács D-né: ABC olvasókönyv az 1. osztályosok számára. Köznevelés melléklet. Alsótagozatos oktatás-nevelés 1956. No. 4.
- [13] Kutiné Sahin Tóth K., dr. Ligeti R.: Olvasás és írástanítás az 1.osztályban. Globális program. 1979. Budapest (kézirat)
- [14] Voszkreszenszkaja: A hangoztató-elemző-összetevő módszer. Dokumentáció.  
T.C. Jegorov: Az olvasástanítás pszichológiai elemei. (Ocserkij pszichologii obucszenija detei cstenju) UCSPEDEGEZ 1953 Moszkva.
- [15] Kelemen L.: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.
- [16] Francis, H.: A gyermekek olvasási tapasztalata és nyelvi egységekről alkotott fogalmaik. (Children's Experience of Reading and Notions of Units of Language) The British Journal of Educational Psychology, 1973. No. 1. 17-23. p.
- [17] Elkonyin D.B.: Az írás-olvasás elsajátításának néhány lélektani kérdése. (Nekotorüe voproszű pszichologii uszvoennija gramotű.) Voproszű Pszichologii, 1976. No. 5. 38-53. p.
- [18] Meterowa, H.: A szín-hang módszerrel történő olvasástanítás elméleti alapjai. (Teoretyczne podstawy barwno-dziwkowej metody nauki czytania.) Życie Szkoły, 1975. No.2. 38-41 p.

- [19] Gorbusina, L.A.: A beszédhallás fejlesztése betűtanítási órákon. (Razvitie recsevogo szluha na urokah obucsanija gramote.) Nacsal'naja Skola, 1968. No. 10. 44-49. p.
- [20] Deva, F.: A fixációk és szintézis folyamata az olvasástanulásban. (Les dixations de la lecture) Bulletin Binet-Simon 1978. No. 562. 108-125 p.
- [21] Lovászné Czagányi Gabriella: Módszeres eljárásaim az olvasás-írás előkészítő időszakában. Ped.Szl. 1961.
- [22] Raffai G.: Tapasztalataim a komplex betűtanítási eljárásról. A Tanító, 1971. No. 6-7.
- [23] Forgács E-né: Betűhivóképesség olvasás-írás tanítás, A Tanító, 1977. No. 6,7.
- [24] Ujváry L.: Az írás- és olvasástanítás kibontó módszerrel Egyetemi nyomda 1947.
- [25] Mazurkiewicz, A.J.: Az angol ITA olvasástanítási módszer. (The Initial Teaching Alphabet for Teaching Reading.) New Perspectives in Reading Instruction. Szerk.: A.J. Mazurkiewicz. New York-Toronto-London. 1964. Pitman Publ. Corp. 539-544. p.

### 3, FEJEZET

[1] A pedagógiai kutatás módszerei

Szerk.: Salamon Z. Tankönyvkiadó, Bp., 1974.

/41 old./

[2] Woodworth-Schlosberg: Kísérleti pszichológia

Akadémiai Kiadó, 1966.



#### 4, FEJEZET

- [1] Miklós P.: Olvasás és értelem.  
Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1971. 35. old.
- [2] dr. Bellyei L.: Az anyanyelvi nevelés egységes  
(integrált) rendszere. Anyanyelvi tantárgypedagógia.  
Tankönyvkiadó, 1975. Budapest (kézirat)
- [3] A Magyar Tudományos Akadémia állásfoglalásai és  
ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai  
nevelőtevékenység fejlesztésére (1973-1976)  
Budapest, 1976.
- [4] dr. Réti J.: A megkülönböztetű felfogóképesség.  
A Tanító. 1970. No. 9.
- [5] Radnai B.: Az írás és olvasás lélektana. Jakab ny., Bp.  
(Klly. "Az írás"-ból)
- [6] dr. ligeti lásd 2. fejezet 6.)
- [7] Mohács L. Hátrányos helyzet, művelődési hátrány és  
pedagógia. Köznevelés, 1979.
- [8] Dubay J-né: Differenciált foglalkozás az olvasástani-  
tásban. A Tanító, 1975. No. 12.
- [9] Gledura L.: Differenciált foglalkozás olvasásórán.  
A Tanító, 1970. No. 1.
- [10] Virágos E.: A differenciált oktatás lehetőségei az  
olvasástanításban. Pedagógiai Szemle, 1978. No. 28.
- [11] Oliver, E.M.: Az olvasástanítás szervezeti formái.  
(Organizing for Reading Instruction) The Elementary School  
Journal, 1970. No. 2. 97-104. p.

- [12] Lénárd F.: Differenciált foglalkozás korszerű módon. Köznevelés, 1972. No.3.
- [13] dr. Szántó K.: Az oktatás alapfogalmai. Pedagógia. Tankönyvkiadó, Bp., 1973.
- [14] P.J. Galperin, A.V. Zaporozsec és D.B. Elkonyin: A tanulók ismereteinek, jártasságainak kialakítása és az új iskolai oktatási módszerek. Magy. Pszich. Szemle, (különlenyomat) 1964.
- [15] dr. Tóth B.: Irodalmi érdeklődés az olvasástanulás kezdetén. Akad. Kiadó. Bp., 1967.
- [16] Nagy J. (lásd 1. fej. 1.)
- [17] Dobiess, F.: Az olvasástanítás elméletének és módszerének új lélektani indoklása. (Zur Neubegründung der Theorie und Methode des Lesenlehrens.) Pädagogische Rundschau, 1973. No. 1. 14-35. p.
- [18] Kozma, T.: A néma olvasás szerepe az olvasási készség fejlesztésében. Magyar Pedagógia, 1965. No.2.
- [19] Lála, J.: A hangos olvasás ellenőrzése és értékelése az olvasás gyakorlásának befejező szakaszában. (Registrace a hodnoceni hlasitého otení v závěrečné fázi čtenářského vycviku.) Komenský, 1971. No. 5. 268-274. p.
- [20] dr. Zsolnai J. és dr. Zsolnai J-né: (lásd: 2.fej.10.)
- [21] Meixner J. (lásd 2. fej. 8.)

- [22] Kanizsai D.: Gyakorlati fonetika.  
Tankönyvkiadó 1959. Budapest.
- [23] Deva (lásd 2. fej. 20.)
- [24] Fábián Z.: A követő olvasás képző hatásairól.  
Módszertani közlemények, Szeged, 1968. No. 4. (258)
- [25] Wills M.: Az amerikai Dovack olvasástanító gép  
Dovack's Machines Help Children Department of  
Health, Education and Welfare Office of Education  
Juni No. 5. 1971/3-8 p.
- [26] Mohács L.: Művelődési hátrány és kreativitásra  
nevelés. Köznevelés, 1977. No. 5.
- [27] Erika Landau: A kreativitás pszichológiája.  
Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.



## 5. FEJEZET

- [1] Daniels A.: Basic Training in Systems Analysis  
1971.
- [2] Engh (lásd 1. f. 19.)
- [3] Kuti (lásd 2. f. 13.)
- [4] Fábián Z.: Az anyanyelvi tantárgypedagógia  
elméleti kérdései. Anyanyelvi Tantárgypedagógia.  
Tankönyvkiadó, Bp., 1975.
- [5] Nagy S.: Tantervi kutatások és az oktatáselmélet  
jövője. Pedagógiai Szemle. 1973.
- [6] Malmquist, E.: Néhány megjegyzés a funkcionális és  
alkotó jellegű olvasási készség kialakításához.  
(Nagra drag i utvecklingen av den funktionella och kreativa  
läsförmågan.) Skolbiblioteket, 1969. NO.3. 94-105. p.
- [7] Kerékgyártó I.: Az olvasás tanítása, olvasóvá nevelés.  
Módszertani közlemények, 1970., No.3.
- [8] Zsolnai J.: Beszédművelés kisiskolás korban.  
Tankönyvkiadó, 1978.
- [9] Brunner J.S.: Új utak az oktatás elméletéhez.  
Gondolat, Bp., 1974.
- [10] P. Balogh K.: Az oktatás folyamatának pszichológiai  
elemzése. Pszichológia Tankönyvkiadó, Bp., 1974.  
(369 old)
- [11] Kelemen L.: A pedagógiai pszichológia alapkérdései.  
Tankönyvkiadó, 1971. (281.old.)  
  
i.m. 200. old.
- [12] Anyanyelvi tantárgypedagógia (28 old.) im.

- [13] Az anyanyelvi (német) oktatás irányvonalai az alsó tagozaton és a középiskola I. szakaszában (10-16 életév nélkül 21, 92.p.  
Rahmenriehtlinien Deuts - Primarstufe- Sekundarstufe I.
- [14] Az általános iskolai oktatás és nevelés terve.  
O.P.I. Bp. 1977. (66.)
- [15] dr. Zsolnai (lásd 2.f. 10.)
- [16] Pólya Gy.: Stanford Egyetem, 1963.  
The American Mathematical Monthly 70.

## 6, FEJEZET

- [1] Békés megye: Liszkai M. felügy.,  
Rubint K. felügy., Mészáros I-né tanító,
- [2] Hajdu-Bihar: Bácsi S. felügy., Gönczi S-né tanító,  
Szepesi M-né tanító és munkatársaik
- [3] Debrecen: Máthé Z-né felügy.
- [4] Budapest, IX. Szilágyi A. felügy.  
Degrell L.-né tanító
- [5] Magyar Statisztikai zsebkönyv, 1976.
- [6] Baltasi J., Szirmai E.: Olvasástechnika és szöveg-  
értés az 1. osztályban. Módszertani Közlemények,  
1972. No. 2. (76-79)
- [7] Kádárné Fülöp J.: Cél és követelményrendszer az  
értelmes olvasás fejlesztésében.  
Ped. Szemle. 1975. No. 9.
- [8] Kozma T.: Cél és követelményrendszer az értelmes  
olvasás fejlesztéséhez. Ped. szemle. 1975. No. 9.
- [9] Báthori Z.: Az olvasás óteme, megértése és hibái.  
Köznevelés, 1972. No. 19.
- [10] Ágoston Gy.- Nagy J. - Orosz S.: Mérések módszerek  
a pedagógiában. Tankönyvkiadó, Bp., 1974.
- [11] Horváth M.: Közneveléspolitikai és általános iskola.  
Akadémiai Kiadó, Bp., 1978.



Mérési adatok a "Kombinált-Intenzív" olvasás-tanítási  
módszer eredmény méréséhez  
Kisérleti 1. osztályok

I. tábla

Az iskola megnevezés	az olvasás sebessége			sztg/perc olvasás teljesitm.	Szövegértés	
	tanuló létsz.	olvasott szótagok	felhasz- nált perc		elért pon- tok összege	oszt. átlag
1. Berettyóújfalú 3.sz. isk. Hajdu-Bihar	37 37	8399 10175	130 254	64,6 40	181 181	4,9 4,9
2. Berettyóújfalú 4.sz. isk. Hajdu-Bihar	18 18	4086 4950	104 100	39 49	96 96	5,3 5,3
3. Furta Hajdu-Bihar	27 27	6129 7425	115 125	53 59	146 147	5,5 5,5
4. Berettyóújfalú Gyermekváros Hajdu-Bihar	22 22	4994 6050	84 117	59 52	102 102	4,6 4,6
5. Arany János isk. Budapest, XIII.	24 24	6600 5448	125 78	53 70	131 127	5,4 5,3
6. Szamuely u. isk. Budapest, IX .	21 21	5775 4767	71 66	81 72	120 119	5,7 5,6
7. Lobogó u. isk. Budapest, IX.	24 24	6600 5448	72 98	91 55	133 120	5,6 5
8. Berettyóújfalú 3.sz. isk. Hajdu-Bihar	36 36	9900 8172	202 165	49 49	151 179	4,1 4,9
9. Berettyóújfalú 1.sz. isk. Hajdu-Bihar	28 28	7700 6356	148 122	52 62	110 114	3,9 4
10. Berettyóújfalú 4.sz. isk. Hajdu-Bihar	26 26	6875 5902	114 129	60 46	96 128	3,4 4,9
11. Furta ált. isk. Hajdu-Bihar	19 19	5225 4313	123 92	42 47	67 99	3,5 5,2
12. Arany János Iskola Budapest	28 28	7700 6356	74 69	104 92	139 146	5,2 5,4
13. Pécs Belvárosi isk. Baranya	27 27	7425 6129	96 75	77 82	145 151	5,3 5,5
14. Berettyóújfalú 1.sz. isk. Hajdu-Bihar	30 30	6129 8250	93 84	66 98	118 142	3,9 4,7
15. Berettyóújfalú 4.sz. isk. Hajdu-Bihar	18 18	999	56	56 56	79 98	4,4 5,5
16. Békés 1. sz. isk. Békés	32 32	8900 7264	187 159	47 45	hiányos adatok	
17. Lobotó u. isk. Budapest, IX	24 25	6600 5448	121 74	54 73	hiányos adatok	
18. Debrecen 1/a. Bocskai 1. Hajdu-Bihar	29 29	7975 6583	148 142	63 46	157 163	5,4 5,6
19. Debrecen 1/a. Bocskai 1. Hajdu-Bihar	28 28	7700 6356	75 71	102 90	154 127	5,5 5
20. Debrecen 1/b. Bocskai 1. Hajdu-Bihar	31 30	8525 7037	131 82	65 86	150 146	4,8 4,7
21. Berettyóújfalú 1.sz. isk. Hajdu-Bihar	29 29	7975 6583	112 95	71 69	138 129	4,7 4,2
22. Debrecen 1. sz. isk. Hajdu-Bihar	29 29	7700 6356	139 166	55 38	137 127	4,8 4,5
23. Szamuely u. Isk. Budapest, IX.	24 24	6875 5675	133 68	51 83	119 141	4,7 5,6
	1236	297720	5084	58,6	5451	4,85

Mérési adatok a "Kombinált-Intenzív" olvasás-tanítási  
módszer eredmény méréséhez  
Kontroll 1. osztályok

II. tábla

Az iskola megnevezés	az olvasás sebesség			sztg/perc olvasás	Szövegértés	
	tanuló létsz.	olvasott szótagok	felhasznált perc	teljesitm.	elért pon- tok összege	oszt. átlag
1. Darvas ált. isk. Hajdu-Bihar	9	1350	75	19	30	3,7
	9	1925	31	62	32	3,8
2. Nagykereki ált.isk. Hajdu-Bihar	22	4086	137	30	122	5,5
	22	6050	157	38	122	5,5
3. Biharkeresztes ált.isk. Hajdu-Bihar	23	5221	150	35	72	3,1
	23	6325	135	47	72	3,1
4. Körösszegapáti ált.isk. Hajdu-Bihar	18	4056	98	41	64	3,5
	18	4950	111	44	74	4,1
5. Berettyóújfalu 3.sz. isk. Hajdu-Bihar	28	7425	152	49	150	5,3
	28	6356	122	52	95	4,7
6. Gáborján ált.isk. Hajdu-Bihar	16	4400	106	41	70	4,3
	16	3632	83	44	48	3,0
7. Biharkeresztes ált.isk. Hajdu-Bihar	20	5500	123	45	59	2,9
	20	4540	81	56	66	3,3
8. Pécs Tiborc u. Ált.isk. Baranya	29	8250	237	35	hiányos adatok	
	29	6810	198	34		
9. Berettyóújfalu Hajdu-Bihar	28	7700	372	20	67	2,3
	28	6356	372	17	63	2,2
10. Debrecen Petőfi S. Ált.is. Hajdu-Bihar	30	8528	263	33	131	4,4
	29	7037	180	39	146	5,0
11. Szamuely u. Ált. isk. Budapest, IX.	20	5500	152	36	98	4,9
	20	4540	137	33	103	5,1
12. Bakáts téri Ált.Isk. Budapest, IX.	26	7160	111	64	145	5,5
	26	6356	81	78	153	5,8
13. Debrecen Petőfi S. ált.isk. Hajdu-Bihar	28	7700	252	33	120	4,3
	28	6356	179	44	119	4,15
	593	148129	4145	40,6	2281	3,75



III. tábla/1.

Kisérleti 1.a. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Petrohai Barnabásné nevelő

Sorsz.	Szövegértés		Olvasási sebesség mérése					
	1.	2.	1. lap			2. lap		
	l a p		Olv. sztg szám	Olv. idő	sztg. perc	Olv. sztg szám	Olv. idő	sztg. perc
1.	5	-	275	3	91	-	-	-
2.	4	1	275	6	45	227	3	75
3.	6	6	275	5	55	227	3	75
4.	5	4	275	3	91	227	3	75
5.	6	6	275	2	137	227	2	113
6.	6	4	275	1	275	227	2	113
7.	5	5	275	2	137	227	3	75
8.	5	3	275	2	137	227	3	113
9.	6	6	275	2	137	227	3	75
10.	6	5	275	2	137	227	3	75
11.	6	4	275	2	137	227	2	113
12.	0	4	275	4	68	227	3	75
13.	6	6	275	4	68	227	3	75
14.	5	6	275	2	137	227	2	113
15.	5	6	275	4	68	227	3	75
16.	6	6	275	4	68	227	3	75
17.	6	6	275	3	91	227	3	75
18.	6	6	275	1	275	227	1	227
19.	6	3	275	5	55	227	3	75
20.	6	6	275	1	275	227	2	113
21.	6	5	275	4	68	227	3	75
22.	6	5	275	2	137	227	3	75
23.	6	6	275	3	91	227	2	113
24.	6	6	275	2	137	227	3	75
25.	6	3	275	4	68	227	3	75
26.	6	6	275	2	137	227	3	75
27.	6	6	275	1	275	227	2	113
28.	6	4	275	2	137	227	3	75



# III.tábla/2.

Kísérleti 1.a. osztály DEBRECEN  
 Bocskai István Általános Iskola  
 Petrohai Barnabásné nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól va- ló eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól va- ló eltérés	eltérés négyzete
	szótag szám/p	olv.sebesség $dx_1$			szótag szám/p	olv.sebesség $dx_2$	
2	45	45-126=-81	6561	2	75	75-92=-17	289
3	55	55-126=-71	5041	3	75		
19	55			4	75		
12	68	68-126=-58	3364	7	75		
13	68			9	75		
15	68			10	75		
16	68			12	75		
21	68			13	75		
25	68			15	75		
1	91	91-126=-34	1225	16	75		
4	91			17	75		
17	91			19	75		
23	91			21	75		
5	137	137-126=11	121	22	75		
7	137			24	75		
8	137			25	75		
9	137			26	75		
10	137			28	75		
11	137			5	113	113-92=21	441
14	137			6	113		
22	137			8	113		
24	137			11	113		
26	137			14	113		
28	137			20	113		
6	275	275-126=149	22.201	23	113		
18	275			27	113		
20	275			18	227	227-92=135	18225
27	275						
össz.	3534		131.862	össz.	2481		26955
Átl.	126			Átl.	92		

III. tábla/3.

Kisérleti 1.a. osztály DEBRECEN  
 Bocskai István Általános Iskola  
 Petrohai Barnabásné nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	szám	megértés $dy_1$			szám	megértés $dy_2$	
12	0	$0-5,5 = -5,5$	30,25	2	1	$1-5 = -4$	16
2	4	$4-5,5 = -1,5$	2,25	8	3	$3-5 = -2$	4
1	5	$5-5,5 = -0,5$	0,25	25	3	-2	4
4	5			4	4	$4-5 = -1$	1
7	5			6	4	-1	1
8	5			11	4	-1	1
18	5			12	4	-1	1
15	5			28	4	-1	1
3	6	$6-5,5 = 0,5$	0,25	7	5	0	0
5	6			10	5	0	0
6	6			19	5	0	0
9	6			21	5	0	0
10	6			22	5	0	0
11	6						
13	6			3	6	$6-5 = +1$	1
16	6			5	6	+1	1
17	6			9	6	+1	1
18	6			13	6	+1	1
19	6			14	6	+1	1
20	6			15	6	+1	1
21	6			16	6	+1	1
22	6			17	6	+1	1
23	6			18	6	+1	1
24	6			20	6	+1	1
25	6			23	6	+1	1
26	6			24	6	+1	1
27	6			26	6	+1	1
28	6			27	6	+1	1
össz:	154		39	össz:	136		43
átl:	5,5			átl:	5,08		

## IV.tábla/I.

Kísérleti I.b. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Kmetty Gyuláné nevelő

Sorsz.	Szövegértés		Olvasási sebesség mérése					
	1.	2.	Olv. sztg. szám	Olv. idő	sztg. perc	Olv. sztg. szám	Olv. idő	sztg. perc
	l a p							
			1. lap			2. lap		
1.	4	6	275	6	46	227	3	75
2.	4	4	275	7	39	227	8	28
3.	5	4	275	2	137	227	2	114
4.	6	4	275	4	69	227	2	114
5.	5	4	275	8	35	227	6	37
6.	6	6	275	2	137	227	1	227
7.	6	5	275	3	92	227	3	75
8.	5	5	275	4	69	227	2	114
9.	5	6	275	5	55	227	3	75
10.	6	5	275	2	137	227	1	227
11.	5	4	275	3	92	227	2	114
12.	6	6	275	5	55	227	2	114
13.	5	6	275	2	137	227	3	75
14.	6	5	275	6	46	227	8	28
15.	6	5	275	2	137	227	2	114
16.	5	6	275	4	69	227	2	114
17.	5	5	275	2	137	227	2	114
18.	5	4	275	2	137	227	1	227
19.	4	6	275	2	137	227	2	114
20.	5	6	275	5	55	227	3	75
21.	4	5	275	5	55	227	1	227
22.	6	5	275	2	137	227	3	75
23.	5	6	275	2	137	227	3	75
24.	0	4	275	6	46	227	3	75
25.	6	3	275	6	46	227	5	45
26.	5	4	275	5	55	227	3	75
27.	6	5	275	6	46	227	2	114
28.	6	6	275	3	92	227	3	75
29.	6	5	275	2	137	227	1	227
30.	1	0	275	8	34	227	-	-
31.	4	-	275	5	55	227	-	-



Kísérleti I.b. osztály DEBRECEN  
 Bocskai István Általános Iskola  
 Kmetty Gyuláné nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	szótag szám	olv.sebesség			szótag szám	olv.seb.	
5	35	35-86 = -51	2601	2	28	28-109 = -81	6561
30	35	-51	2601	14	28		
2	39	39-86 = -47	2209	5	37	37-109 = -72	5184
1	46	46-86 = -40	1600	25	45	45-109 = -64	4096
14	46	-40		1	75	75-109 = -34	1156
24	46	-40		7	75		
25	46	-40		9	75		
27	46	-40		13	75		
9	55	55-86 = -31	961	20	75		
12	55	-31		22	75		
20	55	-31		23	75		
21	55	-31		24	75		
26	55	-31		26	75		
31	55	-31		28	75		
4	69	69-86 = -17	289	3	114	114-109 = 5	25
8	69	-17		4	114		
16	69	-17		8	114		
7	92	92-86 = 6		11	114		
11	92	6		12	114		
28	92	6		15	114		
3	137	137-86 = 51	2601	16	114		
6	137	51	2601	17	114		
10	137	51	2601	19	114		
13	137	51	2601	27	114		
15	137	51	2601	6	227	227-109 = 118	13924
17	137	51	2601	10	227		
18	137	51	2601	18	227		
19	137	51	2601	21	227		
22	137	51	2601	29	227		
23	137	51	2601				
29	137	51	2601				
2658		50655		3163		103932	

Kísérleti I.b. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Kmetty Gyuláné nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	szám	megértés			szám	megértés	
24	0	0-4,94=-4,94	24,40	25	3	3-5 = -2	4
30	1	1-4,94=-3,94	15,52	2	4	4-5 = -1	1
1	4	4-4,94=-0,94	0,88	3	4	-1	1
2	4			4	4	-1	1
19	4			5	4	-1	1
21	4			11	4	-1	1
31	4			18	4	-1	1
3	5	5-4,94=0,06	0,0036	24	4	-1	1
5	5			26	4	-1	1
8	5			7	5	5-5 = 0	0
9	5			8	5	0	0
11	5			10	5	0	0
13	5			14	5	0	0
16	5			15	5	0	0
17	5			17	5	0	0
18	5			21	5	0	0
20	5			22	5	0	0
23	5			27	5	0	0
26	5			29	5	0	0
4	6	6-4,94=1,06	1,12	1	6	6-5 = 1	1
6	6			6	6	1	1
7	6			9	6	1	1
10	6			12	6	1	1
12	6			13	6	1	1
14	6			16	6	1	1
15	6			19	6	1	1
22	6			20	6	1	1
25	6			23	6	1	1
27	6			28	6	1	1
28	6			össz:	145	22	
29	6			átl:	5		
össz:	153	57,8					
átl:	4,94						

III.tábla/IV.

Kísérleti 1.a. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Petrohai Barnabásné nevelő

1. lap		2. lap	
átlagtól való eltérés szorz.	eltérés szorzata	átlagtól való elt. szorzata	eltérés szorzata
$dx_1 dy_1$		$dx_2 dy_2$	
$-81 \times -5,5 =$	445,5	$17 \times 4 =$	68
$-71 \times -1,5 =$	100,5	$17 \times 2 =$	34
$-71 \times -0,5 =$	35,5	$17 \times 2 =$	34
$-58 \times -0,5 =$	29	$17 \times 1 =$	17
			17
			17
			17
			17
$-58 \times 0,5 =$	-29	$17 \times 0 =$	0
$-35 \times 0,5 =$	-17,5		0
			0
			0
		$17 \times 0 =$	0
$+11 \times 0,5 =$	5,5	$17 \times 1 =$	17
			17
			17
			17
		$17 \times 1 =$	17
		$21 \times 1 =$	21
			21
			21
			21
			21
$144 \times 0,5 =$	74,5		21
			21
		$21 \times 1 =$	21
$\Sigma$	992	$\Sigma$	495



Kísérleti I.c. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Simay Ildikó nevelő

Sorsz.	Szövegértés		Olvasási sebesség					
	1.	2.	1. lap			2. lap		
	l a p		Ol.v.sztg. szám	Ol.v. idő	sztg. perc	Ol.v.sztg. szám	Ol.v. idő	sztg. perc
1.	6	6		2	137	227	1	227
2.	6	6	275	2	137	227	1	113
3.	6	4	275	2	137	227	1	113
4.	6	4	275	3	91	227	1	227
5.	6	6	275	3	91	227	4	56
6.	5	5	275	3	91	227	2	113
7.	2	0	275	9	30	227	7	32
8.	6	6	275	4	68	227	3	75
9.	4	3	275	4	68	227	5	45
10.	6	5	275	3	91	227	2	113
11.	6	5	275	3	91	227	3	75
12.	2	3	275	4	68	227	5	45
13.	0	3	275	5	55	227	4	56
14.	3	2	275	3	91	227	7	32
15.	6	6	275	3	91	227	3	75
16.	2	2	275	3	91	227	5	45
17.	2	4	275	4	68	227	4	56
18.	4	3	275	5	55	227	3	75
19.	6	6	275	1	275	227	1	227
20.	5	4	275	5	55	227	5	45
21.	6	4	275	4	68	227	4	56
22.	6	5	275	4	68	227	3	75
23.	0	3	275	5	55	227	6	38
24.	5	6	275	5	55	227	3	75
25.	6	6	275	2	137	227	2	113
26.	1	3	275	2	137	227	2	113
27.	5	6	275	3	91	227	3	75
28.	6	6	275	3	91	227	2	113
29.	2	1	275	3	91	227	2	113

Kísérleti I.c. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Simay Ildikó nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	sztg. sz.	sebesség $dx_1$			sztg. sz.	sebesség $dx_2$	
7	30	30-92 = -58	3364	7	32	32-90= -58	3364
13	55	55-92 = -37	1369	14	32	-58	3364
18	55	-37	1369	23	38	38-90= -52	2704
20	55	-37	1369	9	45	45-90= -45	2025
23	55	-37	1369	12	45	-45	2025
24	55	-37	1369	16	45	-45	2025
8	68	68-92= -24	576	20	45	-45	2025
9	68	-24	576	5	56	56-90= -34	1156
12	68	-24	576	13	56	-34	
17	68	-24	576	17	56	-34	
21	68	-24	576	21	56	-34	
22	68	-24	576	8	75	75-90= -15	225
4	91	91-92= -1	1	11	75	-15	
5	91	-1	1	15	75	-15	
6	91	-1	1	18	75	-15	
10	91	-1	1	22	75	-15	
11	91	-1	1	24	75	-15	
14	91	-1	1	27	75	-15	
15	91	-1	1	2	113	113-90= 23	529
16	91	-1	1	3	113	23	
27	91	-1	1	6	113	23	
28	91	-1	1	10	113	23	
29	91	-1	1	25	113	23	
1	137	45	2025	26	113	23	
2	137	45	2025	28	113	23	
3	137	45	2025	29	113	23	
25	137	45	2025	1	227	137	18769
26	137	45	2025	4	227	137	
19	275	183	33489	19	227	137	
össz:	2674		57290	össz:	2619		84270
átl:	92			átl:	90		

V.tábla/III.

Kisérleti I.c. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Simay Ildikó nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	szám	megértés $dy_1$			szám	megértés $dy_2$	
13	0	$0-4,34 = -4,34$	18,84	7	0	$0-4,24 = -4,24$	17,98
23	0	$0-4,34 = -4,34$		29	1	$1-4,24 = -3,24$	10,50
26	1	$1-4,34 = -3,34$	11,16	14	2	$2-4,24 = 2,24$	5,02
7	2	$2-4,34 = -2,34$	5,48	16	2	$2-4,24 = 2,24$	5,02
12	2			9	3	$3-4,24 = 1,24$	1,54
16	2			12	3		
17	2			13	3		
29	2			18	3		
14	3	$3-4,34 = -1,34$	1,8	23	3		
9	4	$4-4,34 = -0,34$	0,12	26	3	$3-4,24 = 1,24$	1,54
18	4			3	4	$4-4,24 = 0,24$	0,06
6	5	$5-4,34 = 0,66$	0,44	4	4		
20	5			17	4		
24	5			20	4		
27	5			21	4	$4-4,24 = 0,24$	0,06
1	6	$6-4,34 = 1,66$	2,75	6	5	$5-4,24 = 0,76$	0,58
2	6			10	5		
3	6			11	5		
4	6			22	5	$5-4,24 = 0,76$	0,58
5	6			1	6	$6-4,24 = 1,76$	3,10
8	6			2	6		
10	6			5	6		
11	6			8	6		
15	6			15	6		
19	6			19	6		
21	6			24	6		
22	6			25	6		
25	6			27	6		
28	6	$6-4,34 = 1,66$		28	6	$6-4,24 = 1,76$	3,10
össz:	126		118,62	össz:	123		81,38
átl:	4,34			átl:	4,24		



Kisérleti I.c. osztály DEBRECEN

Bocskai István Általános Iskola

Simay Ildikó nevelő

átlagtól való eltérés szorzata	eltérés szorzata	átlagtól való eltérés szorzata	eltérés szorzata
$dx_1 dy_1$		$dx_2 dy_2$	
-58,4 x -4,34	251,72	-58 x -4,24	245,92
-37 x -4,34	160,58	-58 x -3,24	187,92
-37 x -3,34	123,58	-52 x -2,24	116,48
-37 x -23,4	86,58	-45 x -2,24	100,8
-37		-45 x -1,24	55,8
-37			
-24 x -2,34	56,16		
-24		-34 x -1,24	42,16
-24 x -1,34	32,16		
-24 x -0,34	8,16		
-24		-34 x -0,06	2,04
-24 x 0,66	-15,84	-15 x -0,06	0,9
-1 x 0,66	-0,66		
-1			
-1			
-1 x 1,66	-1,66	-15 x 0,76	11,4
-1			
-1			
-1		23 x 0,76	17,48
-1		23 x 1,76	40,48
-1			
-1			
-1 x 1,66	-1,66		
45 x 1,66	74,7		
45			
45			
45		137 x 3,10	424,7
45			
183 x 1,66	303,78	137 x 3,10	424,7
	1602,52		2559,78

## Bocskai István Általános Iskola DEBRECEN

## I. kísérleti osztály

Sor- szám	Szövegértés 1.   2. lap		Olvasási sebesség					
			1. lap			2. lap		
			Olv. sztg. szám	Olv. idő	sztg. szám perc	Olv. sztg. szám	Olv. idő	sztg. szám perc
1.	5	6	275	4	69	227	4	57
2.	6	6	275	4	69	227	4	57
3.	6	6	275	6	46	227	5	45
4.	5	6	275	4	69	227	7	32
5.	6	6	275	5	55	227	3	76
6.	6	6	275	4	69	227	3	76
7.	6	6	275	3	92	227	3	76
8.	6	6	275	6	46	227	6	38
9.	4	5	275	4	69	227	8	28
10.	5	5	275	6	46	227	4	57
11.	5	6	275	4	69	227	3	76
12.	6	6	275	9	31	227	7	32
13.	5	5	275	5	55	227	6	38
14.	6	6	275	7	39	227	6	38
15.	6	6	275	7	39	227	6	38
16.	6	6	275	2	138	227	2	114
17.	3	5	275	7	39	227	4	57
18.	5	6	275	5	55	227	6	38
19.	6	6	275	4	69	227	4	57
20.	6	4	275	6	46	227	5	45
21.	6	6	275	2	138	227	1	227
22.	5	6	275	7	39	227	7	32
23.	4	5	275	5	55	227	5	45
24.	6	6	275	3	92	227	2	114
25.	6	6	275	3	92	227	3	76
26.	6	6	275	7	39	227	4	57
27.	5	6	275	4	69	227	4	57
28.	5	4	275	6	46	227	10	23
29.	5	4	275	9	31	227	10	23

## Bocskai István Általános Iskola DEBRECEN

## I. kísérleti osztály

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	sztg. szám	sebesség $dx_1$			sztg. szám	sebesség $dx_2$	
12	31	31-62 = -31	961	28	23	23-60 = -37	1369
29	31			29	23		
14	39	39-62 = -23	529	9	28	28-60 = -32	1024
15				22	32	32-60 = -28	784
17				12	32		
22				4	32		
26	39			8	38	38-60 = -22	484
3	46	46-62 = -16	256	13			
8				14			
10				15			
20				18	38		
28	46			23	45	45-60 = -15	225
5	55	55-62 = -7	49	20			
13				3	45		
18				1	57	57-60 = -3	9
23	55			2			
1	69	69-62 = 7	49	10			
2	69			17			
4				19			
6				26			
9				27	57		
11				25	76	76-60 = 16	256
19				11			
27	69			7			
7	92	92-62 = 30	900	6			
24				5	76		
25	92			16	114	114-60 = 54	2916
16	138	138-62 = 76	5776	24	114		
21	138			21	227	227-60 = 167	27889
össz	1811		19407	össz	1732		39898
átl.	62			átl.	60		



## Bocskai István Általános Iskola DEBRECEN

## I. kísérleti osztály

tan. sorsz.	tan. telj.	Átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	Átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	szám	megértés $dy_1$			szám	megértés $dy_2$	
17	3	$3 - 5,4 = -2,4$	5,76	20	4	$4 - 5,6 = -1,6$	2,56
9	4	$4 - 5,4 = -1,4$	1,96	28	4		
23	4			29	4		
1	5	$5 - 5,4 = -0,4$	0,16	9	5	$5 - 5,6 = -0,6$	0,36
4	5			10	5		
10	5			13	5		
11	5			17	5		
13	5			23	5		
18	5			1	6	$6 - 5,6 = 0,4$	0,16
22	5			2	6		
27	5			3	6		
28	5			4	6		
29	5			5	6		
2	6	$6 - 5,4 = 0,6$	0,36	6	6		
3	6			7	6		
5	6			8	6		
6	6			11	6		
7	6			12	6		
8	6			14	6		
12	6			15	6		
14	6			16	6		
15	6			18	6		
16	6			19	6		
19	6			21	6		
20	6			22	6		
21	6			24	6		
24	6			25	6		
25	6			26	6		
26	6			27	6		
ÖSSZ:	157		16,96	ÖSSZ:	163		12,84
átl:	5,4			átl:	5,6		

## Bocskai István Általános Iskola DEBRECEN

## I. kísérleti osztály

átlagtól való eltérés négyzete $dx_1 dy_1$	eltérés négyzete	átlagtól való eltérés négyzete $dx_2 dy_2$	eltérés négyzete
-31 x -2,4	74,4	-37 x -1,6	59,2
-31 x -1,4	43,4	-37	
-23 x -1,4	32,2	-32	51,2
-23 x -0,4	9,2	-28 x -0,6	16,8
-23 x -0,4		-28	
-23 x -0,4		-28	
-23 x -0,4		-22	13,2
-16 x -0,4	6,4	-22	
-16		-22 x 0,4	-8,8
-16		-22	
-16		-22	
-16		-15	-6
-7 x 0,6	-4,2	-15	
-7 x 0,6	-4,2	-15	
-7	-4,2	-3	-1,2
7 x 0,6	4,2	-3	
7	4,2	-3	
7		-3	
7		-3	
7		-3	
7		16	6,4
7		16	
7		16	
30	18	16	
30		16	
30		54	21,6
76	45,6	54	
76		167	66,8
Össz:	380,8		335,6

## Kontroll I. osztály DEBRECEN

Petőfi Sándor Általános Iskola

Kiss Józsefné nevelő

Sor- szám	Szövegértés		Olvasási sebesség					
	1. lap	2.	1. lap		2. lap			
			Ol. sztg. sz.	Ol. idő	sztg. perc	Ol.v.sztg. szám	Ol.v. idő	sztg. perc
1.	2	3	275	8	34	227	5	45
2.	1	3	275	12	23	227	8	28
3.	3	2	275	16	17	227	10	22
4.	4	5	275	7	39	227	3	76
5.	6	6	275	12	23	227	8	28
6.	6	5	275	6	46	227	4	56
7.	6	5	275	8	34	227	6	38
8.	5	4	275	11	25	227	8	28
9.	5	5	275	8	34	227	7	32
10.	5	5	275	8	34	227	7	32
11.	5	6	275	7	39	227	6	38
12.	5	6	275	12	23	227	3	76
13.	0	2	275	17	16	227	8	28
14.	2	2	275	9	30	227	5	45
15.	4	2	275	12	23	227	7	32
16.	5	6	275	9	30	227	6	38
17.	6	5	275	6	46	227	6	38
18.	6	5	275	5	55	227	4	56
19.	6	5	275	7	39	227	8	28
20.	5	6	275	6	46	227	4	56
21.	2	3	275	10	27	227	8	28
22.	6	4	275	8	34	227	5	45
23.	3	4	275	7	39	227	10	22
24.	6	5	275	5	55	227	4	56
25.	2	4	275	10	27	227	8	28
26.	5	4	275	9	30	227	3	76
27.	6	4	275	9	30	227	3	76
28.	3	3	275	8	34	227	5	45



## Kontroll I. osztály DEBRECEN

Petőfi Sándor Általános Iskola

Kiss Józsefné nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj. sztg. szám	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj. sztg. szám	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
13	16	$16 - 33 = -17$	289	3	22	$22 - 44 = -22$	484
3	17	$17 - 33 = -16$	256	23	22		
2	23	$23 - 33 = -10$	100	2	28	$28 - 44 = -16$	256
5	23	-10		5	28		
12	23	-10		8	28		
15	23	-10		13	28		
8	25	$25 - 38 = -8$	64	19	28		
21	27	$27 - 33 = -6$	36	21	28		
25	27			25	28		
14	30	$30 - 33 = -3$	9	9	32	$32 - 44 = -12$	144
16	30			10	32		
26	30			15	32		
27	30			7	38	$38 - 44 = -6$	36
1	34	$34 - 33 = 1$	1	11	38		
7	34			16	38		
9	34			17	38		
10	34			1	45	$45 - 44 = 1$	1
22	34			14	45		
28	34			22	45		
4	39	$39 - 33 = 6$	36	28	45		
11	39			6	56	$56 - 44 = 12$	144
19	39			18	56		
23	39			20	56		
6	46	$46 - 33 = 13$	169	24	56		
17	46			4	76	$76 - 44 = 32$	1024
20	46			12	76		
18	55	$55 - 33 = 22$	484	26	76		
24	55			27	76		
össz:	932		2742	össz:	1224		8012
átl:	33			átl:	44		

Kontroll I. osztály Debrecen  
 Petőfi Sándor Általános Iskola  
 Kiss Józsefné nevelő

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	Átlagostól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	Átlagostól való eltérés	eltérés négyzete
	sztg. szám	megértés $dy_1$			sztg. szám	megértés $dy_2$	
13	0	$0 - 4,28 = -4,28$	18,32	3	2	$2 - 4,24 = -2,42$	5,02
2	1	$1 - 4,28 = -3,28$	10,76	13	2		
1	2	$2 - 4,28 = -2,28$	5,2	14	2		
14	2			15	2		
21	2			1	3	$3 - 4,24 = -1,24$	1,54
25	2			2	3		
3	3	$3 - 4,28 = -1,28$	-1,64	21	3		
23	3			28	3		
				8	4	$4 - 4,24 = -0,24$	0,06
28	3			22	4		
4	4	$4 - 4,28 = -0,28$	-0,08	23	4		
15	4			25	4		
8	5	$5 - 4,28 = 0,72$	0,52	26	4		
9	5			27	4		
10	5			4	5	$5 - 4,24 = 0,76$	0,58
11	5			6	5		
12	5			7	5		
16	5			9	5		
20	5			10	5		
26	5			17	5		
5	6	$6 - 4,28 = 1,72$	2,96	18	5		
6	6			19	5		
7	6			24	5		
17	6			5	6	$6 - 4,24 = 1,76$	3,1
18	6			11	6		
19	6			12	6		
22	6			16	6		
24	6			20	6		
27	6						
Össz:	120			Össz:	119		
átl.	4,28			átl.	4,25		

## Kontroll 1. osztály DEBRECEN

Petőfi Sándor Általános Iskola

Kiss Józsefné nevelő

átlagtól való eltérés négyzete	eltérés négyzete	átlagtól való eltérés négyzete	eltérés négyzete
$dx_1 dy_1$		$dx_2 dy_2$	
-17 x -4,28	72,76	-22 x -2,24	49,28
-16 x -3,28	52,48		
-10 x -2,28	22,8	-16 x -2,24	35,84
-10			
-10		-16 x -1,24	19,84
-10			
-8 x -1,28	10,24		
-6 x -1,28	7,68	-12 x -0,24	2,88
-6 x -1,28			
-3 x -0,28	0,84		
-3		-6 x -0,24	1,44
-3 x 0,72	-2,16		
-3			
1 x 0,72	0,72	-6 x 0,76	-4,56
1		1 x 0,76	0,76
1			
1			
1			
1		12 x 0,76	9,12
6 x 1,72	10,32		
6			
6			
6		32 x 1,76	56,32
13	22,36		
13			
13			
22	37,84		
22			
	427,76		579,12



## Petőfi Sándor Általános Iskola DEBRECEN

## 1. kontroll osztály

Sor- szám	Szövegértés 1.   2. lap		Olvasási sebesség					
			1. lap			2. lap		
			Olv. sztg. szám	Olv. idő	sztg. szám perc	Olv. sztg. szám	Olv. idő	sztg. szám perc
1.	3	6	275	7	39	227	5	45
2.	5	5	275	10	28	227	9	25
3.	6	5	275	10	28	227	6	38
4.	2	4	275	9	31	227	5	45
5.	4	5	275	8	34	227	5	45
6.	6	6	275	10	28	227	8	28
7.	4	6	275	5	55	227	5	45
8.	5	4	275	8	34	227	5	45
9.	5	6	275	5	55	227	4	57
10.	5	6	275	10	28	227	6	38
11.	3	5	275	10	28	227	6	38
12.	5	3	275	10	28	227	5	45
13.	5	5	275	10	28	227	8	28
14.	3	6	275	7	39	227	5	45
15.	6	6	275	7	39	227	4	57
16.	6	4	275	5	55	227	4	57
17.	6	6	275	7	39	227	4	57
18.	5	5	275	12	23	227	8	28
19.	5	5	275	10	28	227	8	28
20.	-	4	-	-	-	227	6	38
21.	3	5	275	9	31	227	9	25
22.	2	-	275	12	23	-	-	-
23.	3	5	275	9	31	227	7	32
24.	6	5	275	9	31	227	8	28
25.	4	5	275	8	34	227	5	45
26.	2	3	275	9	31	227	5	45
27.	3	5	275	9	31	227	8	28
28.	5	-	275	10	28	-	-	-
29.	6	6	275	9	31	227	7	32
30.	3	5	275	7	39	227	7	32
31.	5	5	275	8	34	227	6	38

## Petőfi Sándor Általános Iskola DEBRECEN

## I. kontroll osztály

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	sztg. szám	olv.seb. $dx_1$			sztg. szám	olv.seb. $dx_2$	
18	23	23-33,7 = -10,7	114,49	2	25	25-39 = -14	196
22	23	23-33,7 = -10,7		21	25		
2	28	28-33,7 = - 5,7	32,49	6	28	28-39 = -11	121
3	28			13	28		
6	28			18	28		
10	28			19	28		
11	28			24	28		
12	28			27	28		
13	28			23	32	32-39 = -7	49
19	28			24	32		
28	28			30	32		
4	31	31-33,7 = -2,7	7,29	3	38	38-39 = -1	1
21	31			10	38		
23	31			11	38		
24	31			20	38		
26	31			31	38		
27	31			1	45	45-39 = 6	36
29	31			4	45		
5	34	34-33,7 = 0,3	0,09	5	45		
8	34			7	45		
25	34			8	45		
31	34			12	45		
1	39	39-33,7 = 5,3	28,09	14	45		
14	39			25	45		
15	39			26	45		
17	39			9	57	57-39 = 18	324
30	39			15	57		
7	55	55-33,7 = 21,3	453,69	16	57		
9	55			17	57		
16	55						
Össz:	011			Össz	1137		
átl.	33,7			átl.	39,2		

## Petőfi Sándor Általános Iskola DEBRECEN

## I. kontroll osztály

1. lap				2. lap			
tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj.	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
	sztg. szám	megértés $dy_1$			sztg. szám	megértés $dy_2$	
4	2	$2-4,37 = -2,36$	5,62	12	3	$3-5,03 = -2,03$	4,12
22	2			26	3		
26	2			4	4	$4-5,03 = -1,03$	1,06
1	3	$3-4,37 = -1,37$	1,88	8	4		
11	3			16	4		
14	3			20	4		
21	3			2	5	$5-5,03 = -0,03$	0,01
23	3			3	5		
27	3			5	5		
30	3			11	5		
5	4	$4-4,37 = -0,37$	0,14	13	5		
7	4			18	5		
25	4			19	5		
2	5	$5-4,37 = 0,63$	0,4	21	5		
8	5			23	5		
9	5			24	5		
10	5			25	5		
12	5			27	5		
13	5			30	5		
18	5			31	5		
19	5			1	6	$6-5,03 = 0,97$	0,94
28	5			6	6		
31	5			7	6		
3	6	$6-4,37 = 1,63$	2,66	9	6		
6	6			10	6		
15	6			14	6		
16	6			15	6		
17	6			17	6		
24	6			29	6		
29	6						
össz:	131		53,04		146		21,09
átl:	4,37				5,03		



## Petőfi Sándor Általános Iskola DEBRECEN

## I. kontroll osztály

átlagtól való eltérés szorzata	eltérés szorzata	átlagtól való eltérés szorzata	eltérés szorzata
$dx_1 dy_1$		$dx_2 dy_2$	
$-10,7 \times -2,37$	25,36	$-14 \times -2,03$	28,42
$-10,7$			
$-5,7 \times -2,37$	13,51	$-11 \times -1,03$	11,33
$-5,7 \times -1,37$	7,81		
		$-11 \times -0,03$	0,33
		$-7 \times -0,03$	0,21
$-5,7 \times -0,37$	2,11		
$-2,7 \times -0,37$	1,00	$-1 \times -0,03$	0,03
$-2,7 \times 0,63$	-1,70		
		$6 \times -0,03$	0,18
$0,3 \times 0,63$	0,19		
		$6 \times 0,97$	5,28
$5,2 \times 0,63$	3,34		
$5,3 \times 1,63$	8,64		
		$18 \times 0,97$	17,46
$21,3 \times 1,63$	34,72		
Össz	257,33		129,94

Tan. sorsz.	szöveg- értés	Olvasási sebesség	
		olv.sztg.	<u>sztg.szám</u> perc
1.	4	366	122
2.	6	370	123
3.	7	420	140
4.	7	420	140
5.	4	342	114
6.	6	420	140
7.	5	258	86
8.	2	262	87
9.	5	243	81
10.	4	360	120
11.	2	311	104
12.	8	420	140
13.	4	420	140
14.	7	346	115
15.	2	233	77
16.	8	420	140
17.	4	342	114
18.	8	420	140
19.	7	360	120
20.	7	420	140
21.	2	175	58
22.	5	420	140
23.	3	335	111
24.	4	408	136
25.	7	420	140
26.	7	420	140
27.	3	327	109
28.	5	297	99
29.	7	420	140
30.	2	360	120
31.	4	358	119
32.	5	338	112

## Bocskai István Általános Iskola DEBRECEN

## 2. kísérleti osztály

tan. sorsz.	tan. telj. sztg. szám	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj. sztg. szám	átlagtól való eltérés	eltérés négyzete
		olvasás seb. dx				megértés dy	
21	58	$58-119 = -61$	3721	8	2	$2-4,78 = -2,78$	7,73
15	77	$77-119 = -42$	1764	11	2		
9	81	$81-119 = -38$	1444	15	2		
7	86	$86-119 = -33$	1089	21	2		
8	87	$87-119 = -32$	1024	30	2		
28	99	$99-119 = -20$	400	23	3	$3-4,78 = -1,78$	3,17
11	104	$104-119 = -15$	225	27	3		
27	109	$109-119 = -10$	100	1	4	$4-4,78 = -0,78$	0,6
23	111	$111-119 = -8$	64	5	4		
32	112	$112-119 = -7$	49	10	4		
17	114	$114-119 = -5$	25	13	4		
5	114	$114-119 = -5$	25	17	4		
14	115	$115-119 = -4$	16	24	4		
31	119	$119-119 = 0$	0	31	4		
30	120	$120-119 = 1$	1	7	5	$5-4,78 = 0,22$	0,05
19	120	$120-119 = 1$	1	9	5		
10	120	$120-119 = 1$	1	22	5		
1	122	$122-119 = 3$	9	28	5		
2	123	$123-119 = 4$	16	32	5		
24	136	$136-119 = 17$	289	2	6	$6-4,78 = 1,22$	1,5
3	140	$140-119 = 21$	441	6	6		
4	140	$140-119 = 21$	441	3	7	$7-4,78 = 2,22$	4,9
6	140	$140-119 = 21$	441	4	7		
13	140	$140-119 = 21$	441	14	7		
12	140	$140-119 = 21$	441	19	7		
16	140	$140-119 = 21$	441	20	7		
20	140	$140-119 = 21$	441	25	7		
22	140	$140-119 = 21$	441	26	7		
25	140	$140-119 = 21$	441	29	7		
26	140	$140-119 = 21$	441	12	8	$8-4,78 = 3,22$	10,37
29	140	$140-119 = 21$	441	16	8		
18	140	$140-119 = 21$	441	18	8		
össz	3807		15530	153			122,75



Bocskai István Általános Iskola DEBRECEN

2. kísérleti osztály

átlagtól való eltérés szorzata $dx, dy$	eltérés szorzata
-61 x -2,78	169,58
-42 x -2,78	116,78
-38 x -2,78	105,68
-33 x -2,78	91,74
-32 x -2,78	88,96
-20 x -1,78	35,6
-15 x -1,78	26,7
-10 x -0,78	7,8
- 8 x -0,78	6,24
- 7 x -0,78	5,46
- 5 x -0,78	3,9
- 5 x -0,78	3,9
- 4 x -0,78	3,12
0 x -0,78	0
1 x -0,22	0,22
1 x -0,22	0,22
1 x -0,22	0,22
3 x 0,22	0,66
4 x 0,22	0,88
17 x 1,22	20,74
21 x 1,22	25,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 2,22	46,62
21 x 3,22	67,62
21 x 3,22	67,62

Petőfi Sándor Ált.Iskola DEBRECEN

2. kontroll osztály

X.tábla

Tan. sorsz.	szövegértés	olvasási sebesség	
		olv. sztg.	sztg.szám perc
1.	4	258	86
2.	2	205	68
3.	0	136	45
4.	2	177	59
5.	2	273	91
6.	3	250	83
7.	2	254	85
8.	0	227	76
9.	3	243	81
10.	0	219	73
11.	4	318	106
12.	1	243	81
13.	0	188	63
14.	3	192	64
15.	7	384	128
16.	5	411	137
17.	5	305	102
18.	1	235	78
19.	1	243	81
20.	5	288	96
21.	1	228	96
22.	4	170	57
23.	4	177	59
24.	3	133	44
25.	6	420	140
26.	4	212	71
27.	5	420	140
28.	4	420	140
29.	6	420	140
30.	3	170	57
31.	6	311	104

## Petőfi Sándor Ált. Iskola DEBRECEN

## 2. kontroll osztály

tan. sorsz.	tan. telj. sztg. szám	átlagtól való eltérés olv.seb. dx	eltérés négyzete	tan. sorsz.	tan. telj. sztg. szám	átlagtól való eltérés megértés dy	eltérés négyzete
24	44	44-87 = -43	1849	3	0	0-3,1 = -3,1	9,61
3	45	45-87 = -42	1764	8	0		
22	57	57-87 = -30	900	10	0		
30	57	57-87 = -30	900	13	0		
23	59	59-87 = -28	784	12	1	1-3,1 = -2,1	4,41
4	59	59-87 = -28	789	18	1		
13	63	63-87 = -24	576	19	1		
14	67	67-87 = -20	400	21	1		
2	68	68-87 = -19	361	2	2	2-3,1 = -1,1	1,21
26	71	71-87 = -16	256	4	2		
10	73	73-87 = -14	196	5	2		
8	76	76-87 = -11	121	7	2		
21	76	76-87 = -11	121	6	3	3-3,1 = -0,1	0,01
18	78	78-87 = -9	81	9	3		
9	81	81-87 = -6	36	14	3		
12	81	87-87 = -6	36	24	3		
19	81	81-87 = -5	36	30	3		
6	83	83-87 = -4	16	1	4	4-3,1 = 0,9	0,81
7	85	85-87 = -2	4	11	4		
1	86	86-87 = -1	1	22	4		
5	91	91-87 = 4	16	23	4		
20	96	96-87 = 9	81	26	4		
17	102	102-87 = 15	225	28	4		
31	104	104-87 = 17	289	16	5	5-3,1 = 1,9	3,61
11	106	106-87 = 19	361	17	5		
15	128	128-87 = 41	1681	20	5		
16	137	137-87 = 50	2500	27	5		
25	140	140-87 = 53	2809	25	6	6-3,1 = 2,9	8,41
27	140	140-87 = 53	2809	29	6		
28	140	140-87 = 53	2809	21	6		
29	140	140-87 = 53	2809	15	7	7-3,1 = 3,9	15,21
össz:	2711		25617	össz	96		120,71
átl:	87			átl.	3,1		



Petőfi Sándor Ált. Iskola DEBRECEN

2. kontroll osztály

átlagtól való eltérés szorzata dx dy	eltérés szorzata
-43 x -3,1	133,3
-42 x -3,1	130,2
-30 x -3,1	93
-30 x -3,1	93
-28 x -2,1	58,8
-28 x -2,1	58,8
-24 x -2,1	50,4
-20 x -2,1	42
-19 x -1,1	20,9
-16 x -1,1	17,6
-14 x -1,1	15,4
-11 x -1,1	12,1
-11 x -0,1	1,1
- 9 x -0,1	0,9
- 6 x -0,1	0,6
- 6 x -0,1	0,6
- 6 x -0,1	0,6
- 4 x 0,81	3,24
- 2 x 0,81	1,62
- 1 x 0,81	0,81
4 x 0,81	3,24
9 x 0,81	7,29
15 x 0,81	12,15
17 x 1,9	32,3
19 x 1,9	36,1
41 x 1,9	77,9
50 x 1,9	95
53 x 2,9	153,7
53 x 2,9	153,7
53 x 2,9	153,7
53 x 3,9	206,7

1655,41

## Mérési adatok a "Kombinált-Intenzív" olv.tan.

módszer eredmény méréséhez

Kísérleti I. osztályok

XI. tábla

Az iskola megnevezése	lét- szám	időmegoszlás					hibamegoszlás				
		0-3 perc	4-6 perc	7-9 perc	10-12 perc	∞	0 hiba	1-2 hiba	3-5 hiba	nem érték	
1. Berettyóújfalú 3.sz. isk. Hajdu-B. 1974.	37 37	11 13	17 10	9 9	- 5	- -	20 10	14 23	3 4	- -	
2. Berettyóújfalú 4.sz. isk. Hajdu-B. 1974.	18 18	9 12	9 7	- -	- -	- -	12 11	3 7	3 -	- -	
3. Furta Ált. isk. Hajdu-B. 1974.	27 27	14 9	10 15	3 3	- -	- -	20 16	7 9	- 2	- -	
4. Berettyóújfalú Gyermekváros 1974.	22 22	7 4	8 14	2 3	5 1	- -	10 10	7 7	5 5	- -	
5. Arany János Isk. XII.Budapest 1975.	24 24	7 14	7 8	6 2	4 -	- -	19 19	5 4	- 1	- -	
6. Szamuely u. Ált. Isk. IX. Budapest 1975.	21 21	11 14	8 7	2 -	- -	- -	25 15	6 6	- -	- -	
7. Lobogó u. Ált. Iskola IX; Budapest 1975.	24 24	11 19	10 5	3 -	- -	- -	19 16	5 8	- -	- -	
8. Berettyóújfalú 3.sz. isk. Hajdu-B. 1975.	36 36	3 9	22 23	11 4	- -	- -	18 26	11 9	7 1	- -	
9. Berettyóújfalú 1.sz. isk. Hajdu-B. 1975.	28 28	2 11	12 13	5 3	4 1	5 -	11 12	9 11	7 5	1 -	
10. Berettyóújfalú 4.sz. isk. Hajdu-B. 1975.	26 26	16 15	5 9	4 -	- 2	1 -	2 12	16 8	6 5	2 1	
11. Furta Ált.isk. Hajdu-B. 1975.	19 19	3 7	8 9	7 2	1 1	- -	2 13	13 5	3 1	1 -	
12. Arany János isk. XII.Budapest 1976.	28 28	23 24	5 4	- -	- -	- -	16 13	5 13	7 2	- -	
13. Pécs Belvárosi Isk. Baranya m. 1976.	27 27	16 16	10 8	1 3	- -	- -	14 20	12 6	1 1	- -	
14. Berettyóújfalú 1.sz. isk. Hajdu-B. 1976.	hiányos adatok					1sz. 30	-	6 13	15 11	6 6	3 -
15. Berettyóújfalú 4.sz. isk. Hajdu-B. 1976.	hiányos adatok					1sz. 18.	-	7 11	6 5	5 2	- -
16. Békés 1.sz. isk. Békés 1976.	32 32	- 5	32 27	- -	- -	- -	hiányos adatok				
17. Lobogó u. Iskola Budapest, IX. 1976.	24 25	9 17	8 7	6 -	1 1		hiányos adatok				
18. Debrecen 1.a.oszt. Bocskai u. isk. Hajdu-B. 1976.	29 29	5 8	17 15	7 4	- 2	- -	16 21	12 8	1 -	- -	
19. Debrecen 1.a. oszt. Bocskai isk. 1977.	28 27	19 27	9 -	- -	- -	- -	20 15	7 9	- 3	- -	
20. Debrecen 1/b. oszt. Bocskai isk. 1977.	31 29	14 25	14 2	3 2	- -	- -	12 10	17 8	2 1	- -	
21. Debrecen Bocskai I. Hajdu-B. 1977.	29 29	17 18	11 9	1 2	- -	- -	14 14	6 6	7 7	2 2	
22. Berettyóújfalú 1.sz. isk. Hajdu-B. 1977.	29 29	6 4	16 20	5 -	2 5	- -	13 15	11 8	3 6	2 -	
23. Szamuely u. ált.isk. IX.Bpest. 1977.	24 24	2 19	17 5	3 -	2 -	- -	12 21	6 3	6 -	- -	

## Mérési adatok a "Kombinált-Intenzív" olv.tan.

módszer eredmény méréséhez

Kontroll 1. osztályok

XII.tábla

Az iskola megnevezése	lét. sz.	időmegoszlás					hibamegoszlás			
		0-3'	4-6'	7-9'	10-12'	∞	0 hiba	1-2 hiba	3-5 hiba	nem érték
1. Darvas Ált.Isk. Hajdu-Bihar	9 9	-	3	1	2	3	1	3	4	1
		-	2	2	3	2	-	5	4	-
2. Nagykereki Ált.Isk. Hajdu-Bihar	22 22	2	5	7	4	4	10	8	4	-
		4	7	4	7	-	14	8	-	-
3. Biharkeresztes Ált. Isk. Hajdu-Bihar	23 23	3	9	8	3	-	5	9	8	1
		4	12	3	4	-	10	9	4	-
4. Körösszegapáti Ált. Isk. Hajdu-Bihar	18 18	-	6	1	6	5	3	7	8	-
		-	6	4	6	2	8	7	3	-
5. Berettyóujfalu 3sz. isk. Hajdu-Bihar	28 28	2	19	5	1	1	13	10	4	1
		7	16	4	1	-	12	13	2	1
6. Gáborján Ált.Isk. Hajdu-Bihar	16 16	2	6	6	2	-	5	2	9	-
		3	10	3	-	-	4	9	3	-
7. Biharkeresztes Ált. Isk. Hajdu-Bihar	20 20	2	9	9	-	-	3	10	7	-
		11	8	1	-	-	2	7	11	-
8. Pécs Tiborc.u. Ált.isk. Baranya m.	29 29	-	2	23	4	-	hiányos adatok			
		-	14	10	5	-				
9. Berettyóujfalu Ált.isk. Hajdu-Bihar m	28 28	-	-	-	28	-	2	4	17	5
		-	-	-	28	-	3	6	10	9
10. Debrecen Petőfi Isk. Hajdu-Bihar m.	30 29	-	3	16	11	-	7	14	9	-
		-	18	11	-	-	9	18	2	-
11. Szamuely u.Ált.Isk. IX.Budapest	20 20	-	7	7	6	-	14	1	5	-
		-	10	2	2	-	14	3	3	-
12. Bakáts tér Ált.Isk. IX.Budapest	26 26	13	11	1	1	-	17	9	-	-
		16	9	1	-	-	23	3	-	-
13. Debrecen Petőfi Ált. isk. Hajdu-Bihar	28 28	-	5	14	7	2	9	10	9	-
		4	12	10	2	-	5	15	8	-
Összesen:	593	73	209	159	133	19	193	190	134	18
%-os eloszlás	100	12	35	27	23	3	36	36	25	3



AZ ANYANYELV INTEGRÁLT OKTATÁSI RENDSZERÉBEN ALKALMAZOTT  
"INTENZÍV-KOMBINÁLT" OLVASÁS TANÍTÁSI MÓDSZERHEZ  
CSATLAKOZÓ FELMÉRÉS MÓDJA

A felmérés ideje: május 4. - június. 1. hete

*A felmérés menete:*

A mérés három fordulóban történik. A három fordulót próba jellegű felmérés előzi meg (lásd 1/a-es felmérőlap). Ez szoktatja a tanulót a feladatlaphoz, a megoldás technikájához. Ennek eredményét nem vesszük figyelembe. Itt a pedagógus segíthet a tanulónak. Az 1/a felmérőlapal kell megérteni, begyakoroltatni, például, hogy a mondat közben található három szó közül csak azt az egyet kell aláhuzni, amelyik értelemszerűen a mondatba illik. Két vagy több szó aláhuzását hibás megoldásnak kell minősíteni. Mindegyik feladatlap megoldása önálló, néma olvasással történik. A 3 feladatlapot egymás utáni négy napon kell a tanulókkal megoldatni.

*A megoldás menete:* az 1/a, 1/b, 1/c -s felmérőlapnál az olvasást adott jelre minden tanulónak egyszerre kell kezdenie és az aláhuzásokat is folyamatosan kell végeznie. Az olvasás megkezdésének pillanatában, a pedagógus beindítja a stoppert. A kezdés után a nevelő újabb utasítást, segítséget nem adhat. A rendelkezésre álló 12 perc letelte után minden tanulónak abba kell hagynia a munkát. Aki annyi idő

alatt nem olvasta el (végezte el) az egész feladatot, az olvasást az adott jelre abbahagyja. A megfelelő betűnél függőleges vonalat huz. Aki a 12 percnél előbb elkészül, jelentkezik a pedagógusnál. A nevelő a leolvasott időt felírja a felmérőlap aljára. A munka megkezdése után, egyszerre figyeljük a stoppert és az osztályt. A felálló tanulónál az óra állását megjegyezzük, s ezt az időpontot írjuk a hozzánk érkező tanuló lapjára. (Több egymásután érkező tanuló esetében, 5-5 mp-el többet írunk a lapokra. Ha mindannyian így járunk el, egy viszonylagosan reális átlageredményt kapunk.)

A néma olvasást (aláhuzást) az 1/a, 1/b, 1/c-s felmérőlapon írásbeli munka követi. Célja az önálló szövegíráson, tollbamondáson keresztül az íráskészség (nem betűforma szerinti) és a helyesírási szint mérése. Ez a feladatlap alsó részén látható vonalazott sorokban történik. (Amely feladatlapon az előre nyomtatott sorok kevésnek bizonyulnának, ott előre elkészített vonalaslapon adjuk pótlásul a tanulóknak.

1/a-s felmérőlaphoz csatlakozó írásbeli feladatok:

Tollbamondás: Ősszel sok virágot szedett Jancsi.

Önálló szövegíráshoz: Írd le, mi volt J. véleménye az évszakokról!

1/b-s felmérőlaphoz:

Tollbamondás: A kutya, a szamár háziállatok. Mind a kettő az embert szolgálja.

Önálló sz. íráshoz: Írd le, miért sajnálsz a szamarat!

1/c-s felmérőlaphoz:

Tollbamondás: Az osztályban tollal kell írni.

Önálló sz. íráshoz: Írd meg, te miért jársz iskolába!

Az eredmények összesítése az 1/5-el jelzett lapon végezhető el.

- 1) A *Sorszám* rovatba a tanulók napló szerinti sorszáma kerül.
- 2) Az olvasott szótagszám, ameddig a tanuló eljutott.  
(Legtöbbször meg fog egyezni, ha végigolvasta a szöveget.)
- 3) Olv. seb. = olvasás sebessége. Ebbe a rubrikába kerül feladatlaponként az elolvasott szótagszám mennyisége (az 1/b, 1/c jelzések alá.)
- 4) Sz. értés = szövegértés. Ebbe a rubrikába kerül az 1/b, 1/c feladatlapon jól megoldott feladatok száma tanulónként.
- 5) *Írásmunkák elemzése*

E címszó alá huzott rubrikákba (a szövegértés, sebesség mérésétől eltérően nem a jó megoldások, hanem a hibás megoldások számát jelezzük az összesítési lapon (tanulónként elkövetett hibaszám).

Az írásfeladatok során külön elemezzük a *tollbamondott* (T.m.) és az *önálló megfogalmazásban* írt szöveget. Az elemzés szempontjai azonban mindkettőnél azonosak.

- A) *Tollbamondott* (T.m.) szövegekben

*Kezdő b.* = mondatkezdő nagybetűk helyesírásának hibái

*Pont* = mondat végi pont kitételének hibái



*Időtart.* = a hangok időtartamának meghallása.

E rubrikákba jegyezzük a magán és a mássalhangzók időtartamának jelölésében elkövetett hibák számát.  
(Tanulónként minden hiba felszámolandó.)

*Bcs - Bk* = betűcsere, - betűkihagyás. Ide kerülnek a szövegben felcserélt, vagy kihagyott betűk hibái.

B) *Önálló szöveget* ugyanugy elemezzük, mint a tollbamondott szöveget.

*Tart.* = válaszok tartalma. Az 1/b-s, 1/c-s feladatlap *tartalmi* részét értékeljük a tanulómunkákban. Tartalmi címszó alatt a válaszok *tömörségét*, *lényeglátást*, *önálló véleményalkotást*, s első-sorban a kérdésre adott *válasz helyességét* értékeljük. A címszó alatt futó első rubrikába az 1/b-s, a második rubrikába az 1/c-s felmérésben adott írásbeli munkákat 1-2-3. pontszámmal jutalmazzuk. (Itt tehát *jutalompontot* jegyzünk, nem *hibaszámot*!)

*Terjed.* = válaszok terjedelme. A válaszok terjedelmén értjük azt, hogy a tanuló a válaszát mondatban (mondatokban) vagy csak 1-1 szóban (esetleg össze nem kapcsolt szavakban fogalmazta meg. E fokozatok szerint jutalmazzuk (mindkét feladattal kapcsolatosan külön-külön) 1-2-3. ponttal a tanulók munkáját. Mind a tartalom, mind a terjedelem elbírálásánál 0 ponttal jelezzük az értékelhetetlen szövegmunkákat. (Érthetetlen, nem a kérdésre adott stb. válaszokat.)

# BETŰVÁSÁR



Integrált rendszerű anyanyelvi nevelés munkatankönyve,  
mely az Intenzív-Kombinált olvasástanítási módszer segédeszköze.

Írta és szerkesztette:

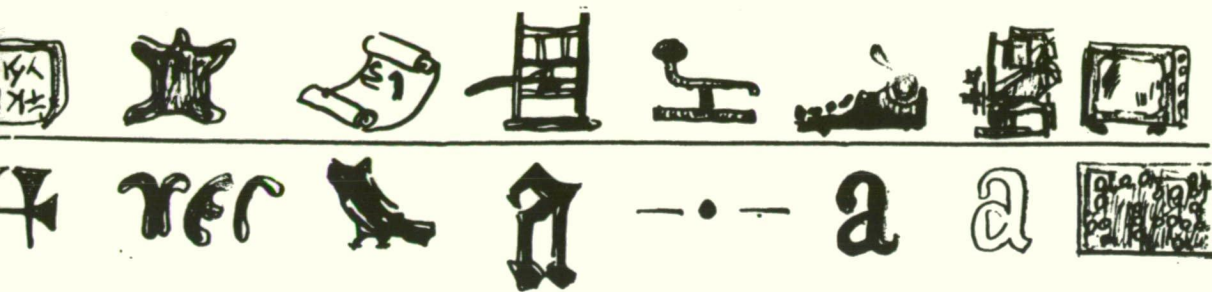
**Lovász Imréné és Balogh Beatrix**  
tanár népművelő

A kiadásért felelős  
az Országos Pedagógiai Intézet főigazgatója  
Készült kizárólag kísérleti célra 700 példányban az  
Országos Oktatástechnikai Központ nyomdájában  
1978. augusztusában

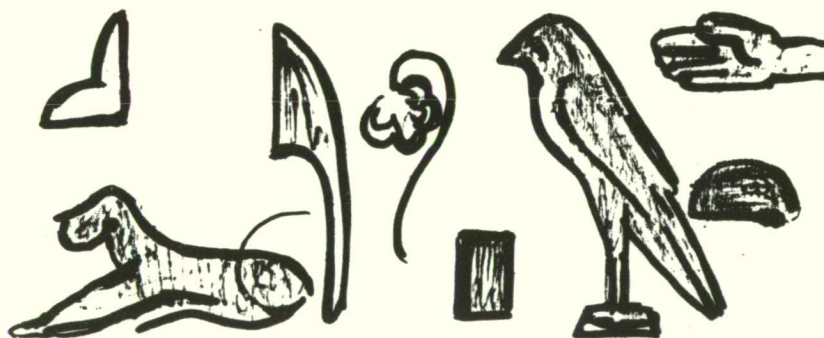
Kézirat gyanánt

A kézirattal kapcsolatos minden észrevételt  
a szerzők köszönettel vesznek.  
Cím: Lovász Imréné, 1124 Budapest, Arany János Általános Iskola.





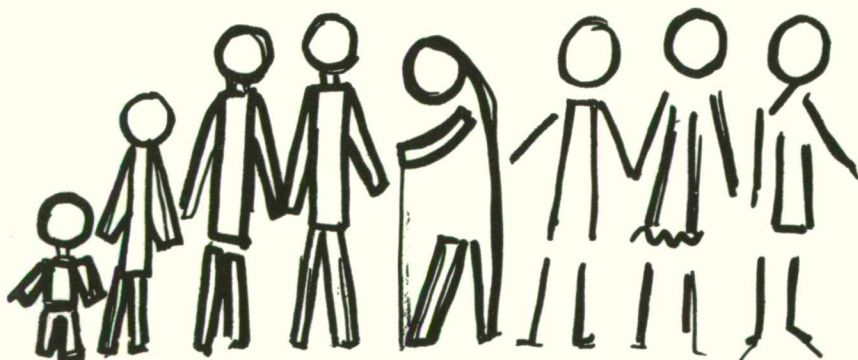
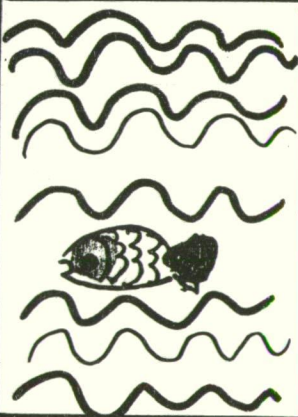
子 子



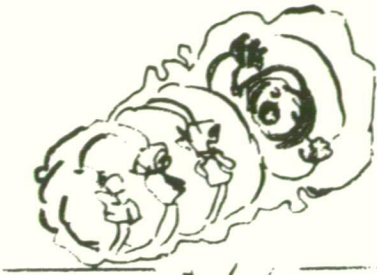
α β γ δ ε ζ η θ ι κ λ μ ν ξ ο π ρ σ τ υ φ χ ψ ω Ω



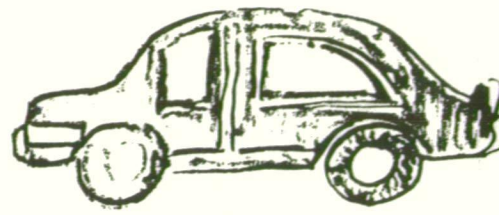




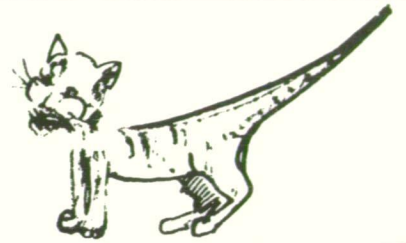




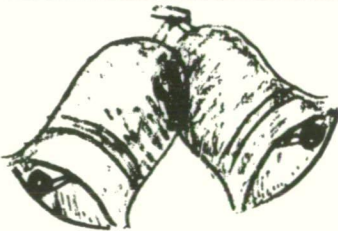
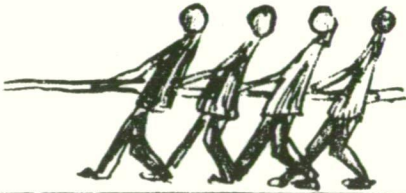
mit



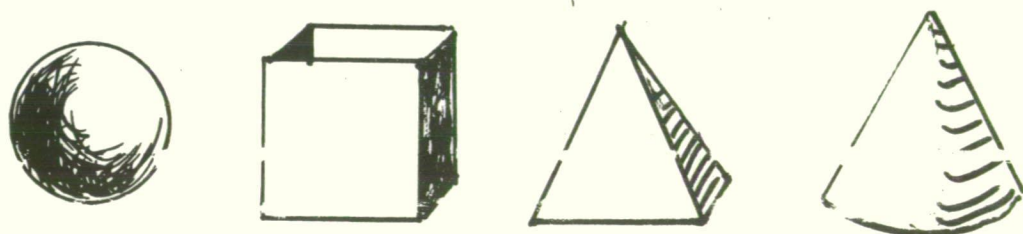
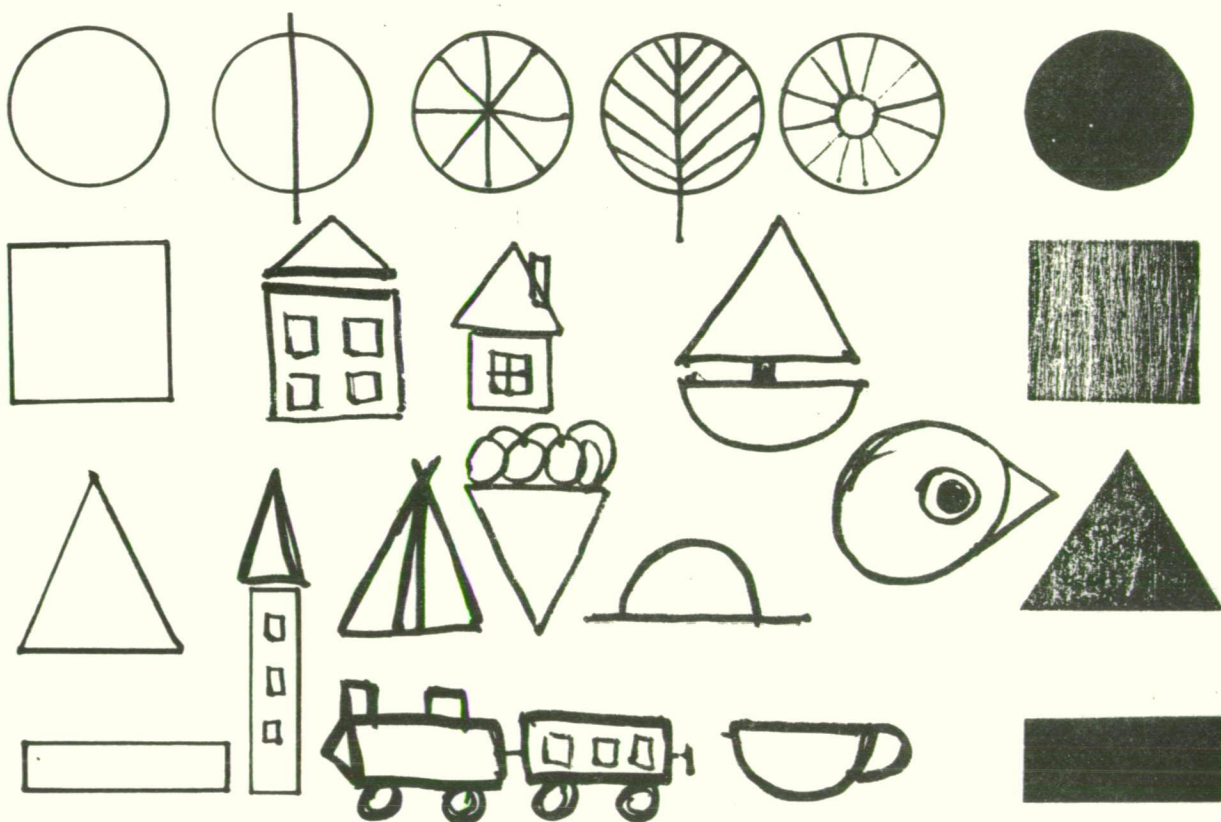
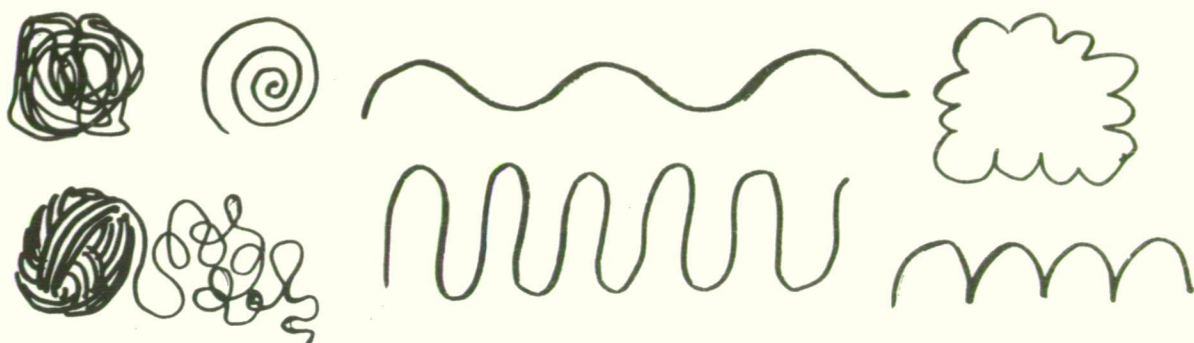
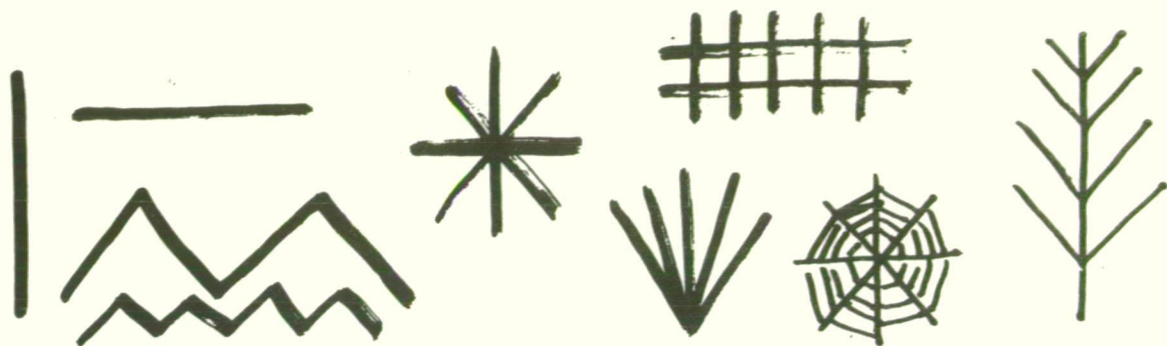
mond



?

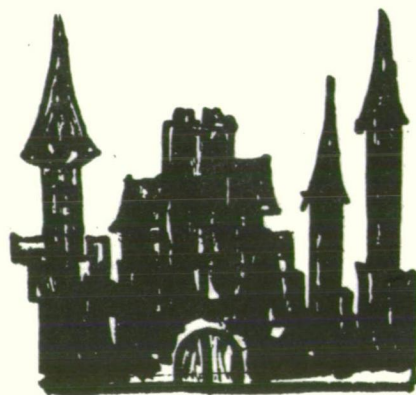
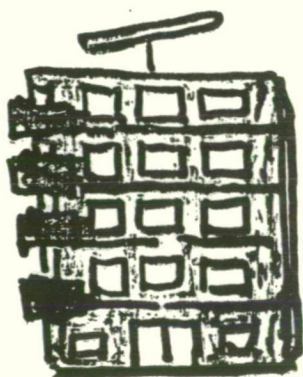
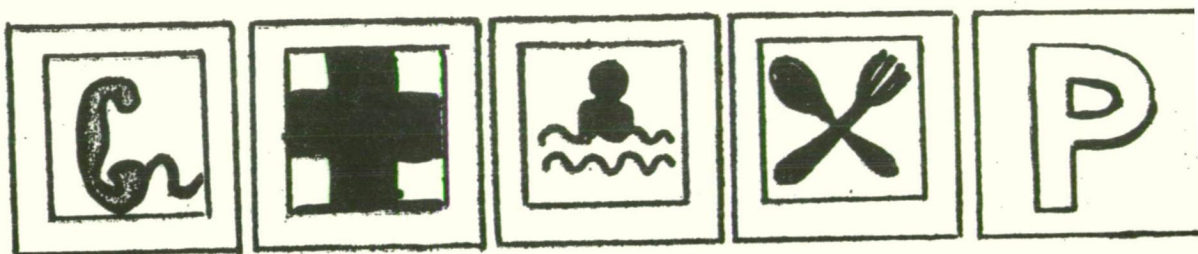
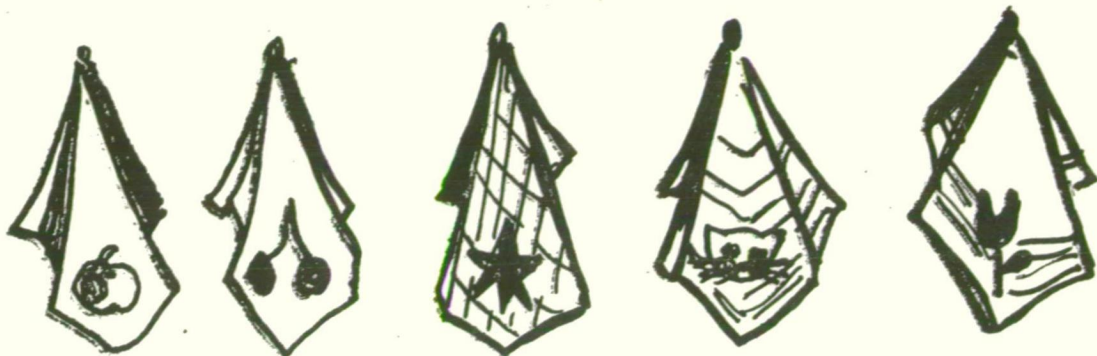


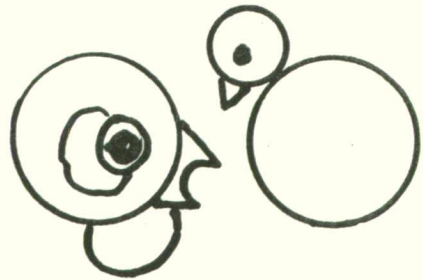
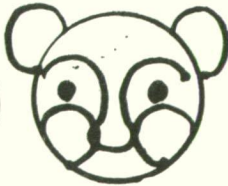
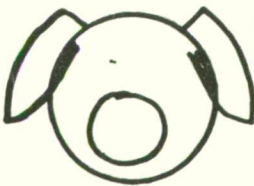
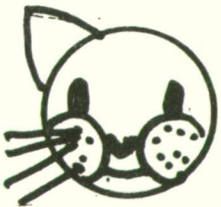
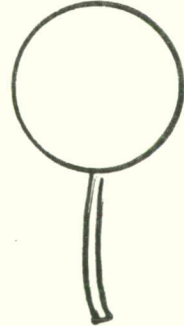
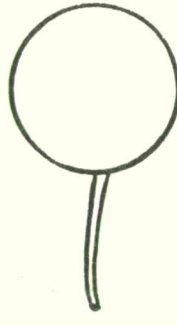
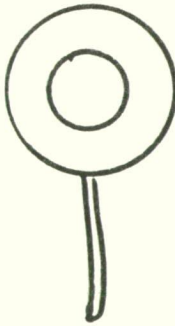
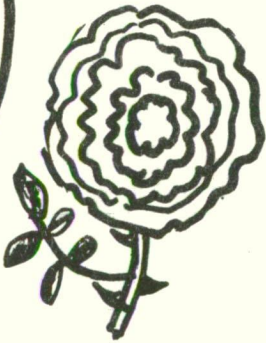
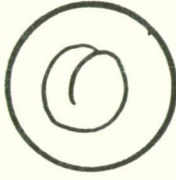
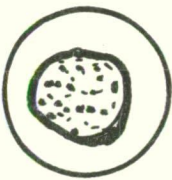
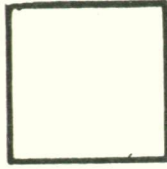
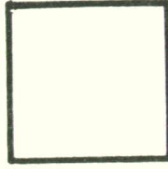
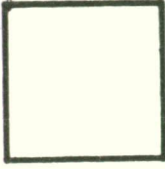
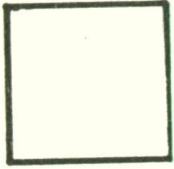
**ra jz o l j !**



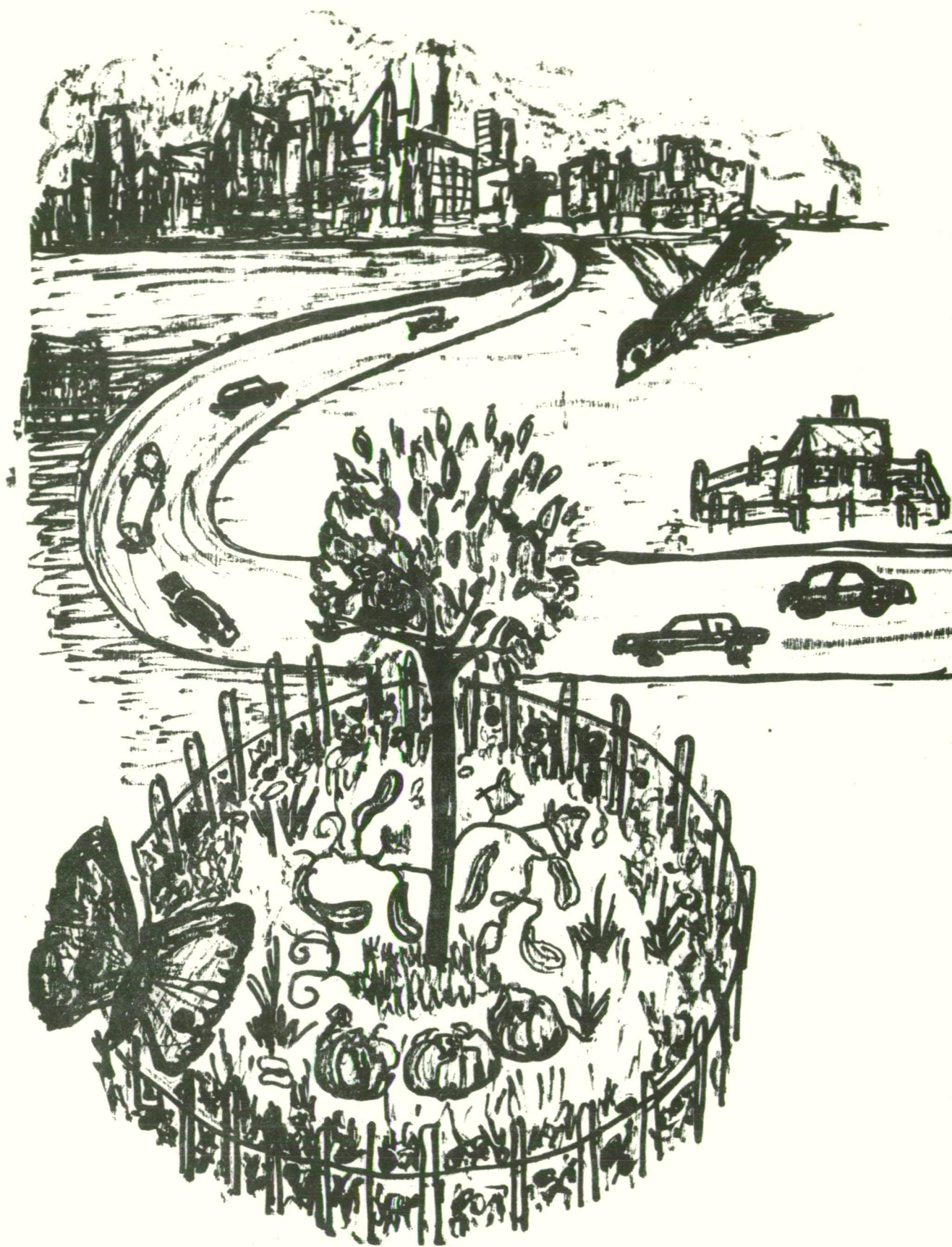












1

**alma****uborka**

# ház



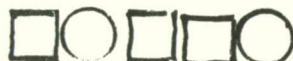
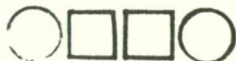
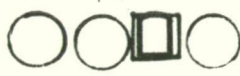
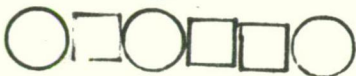
lepke



út



fa



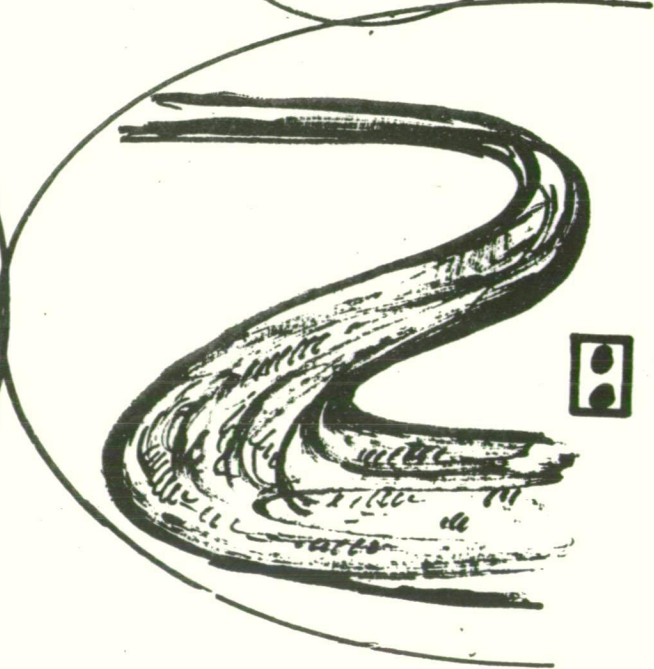
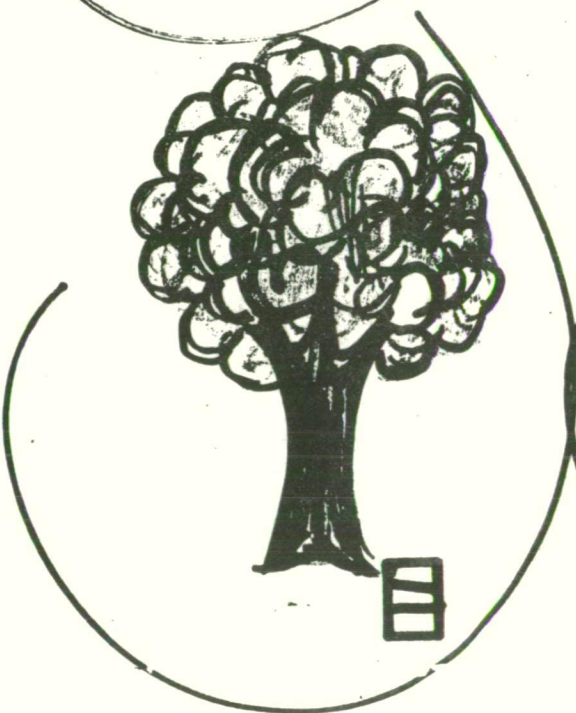
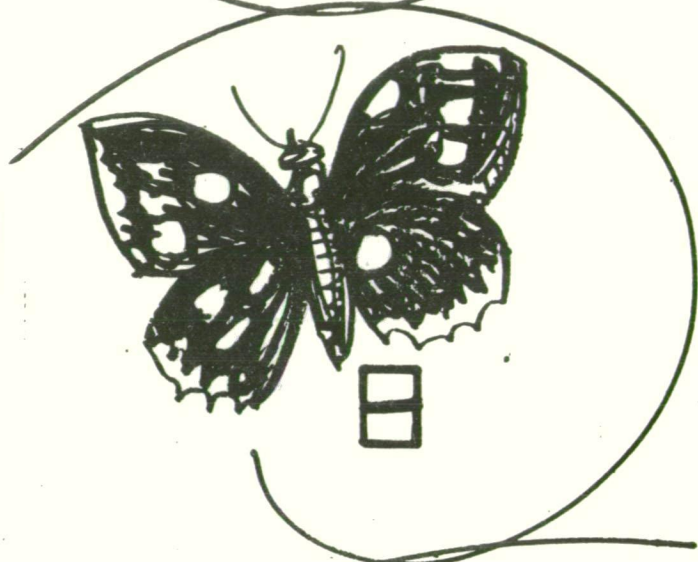
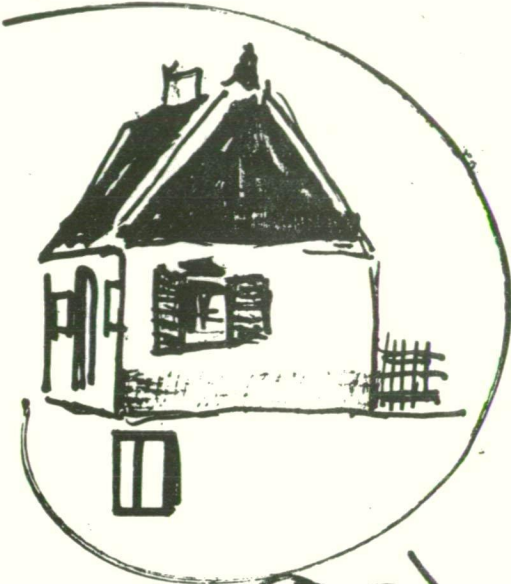
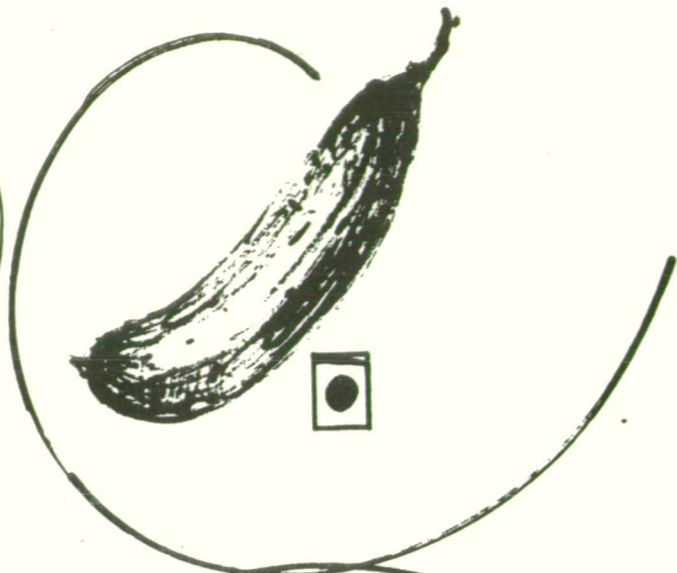
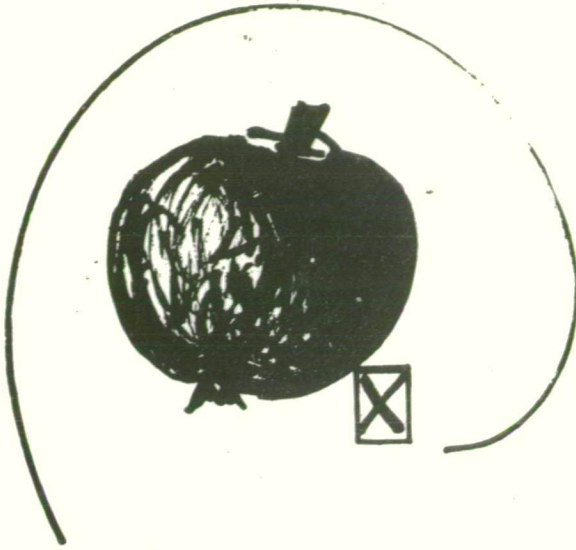
2



vv









# ház

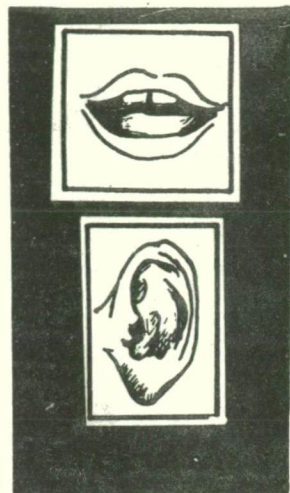
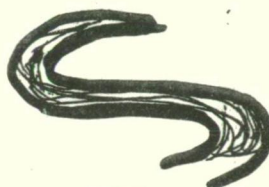

út

fa.

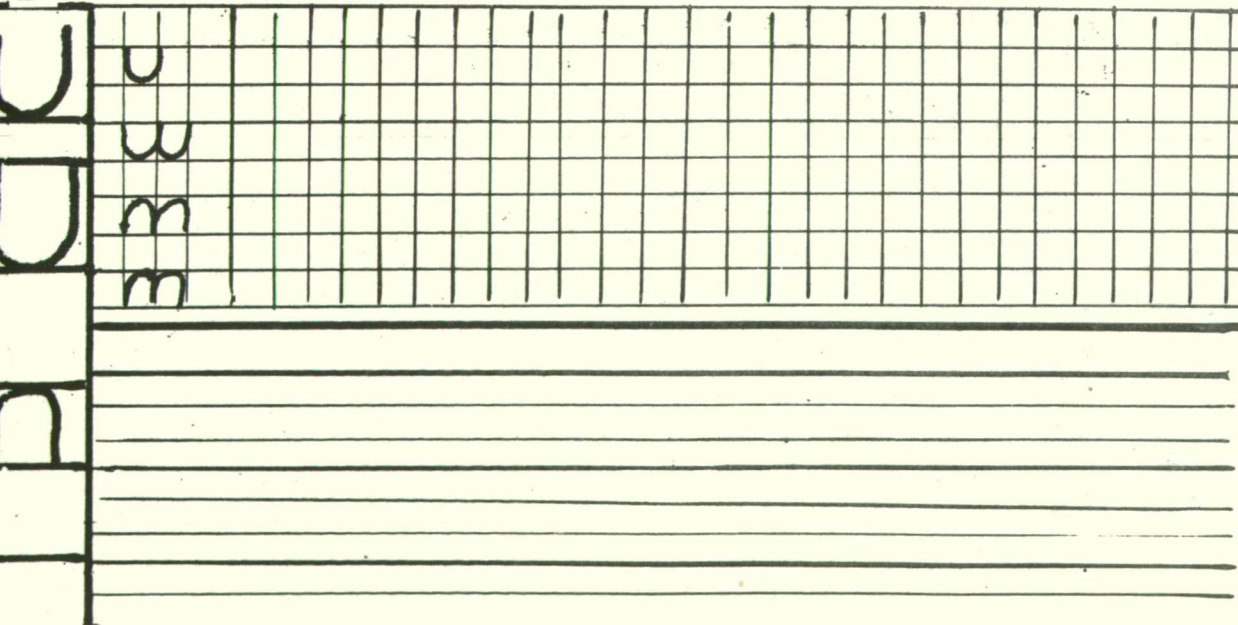
**lepke**

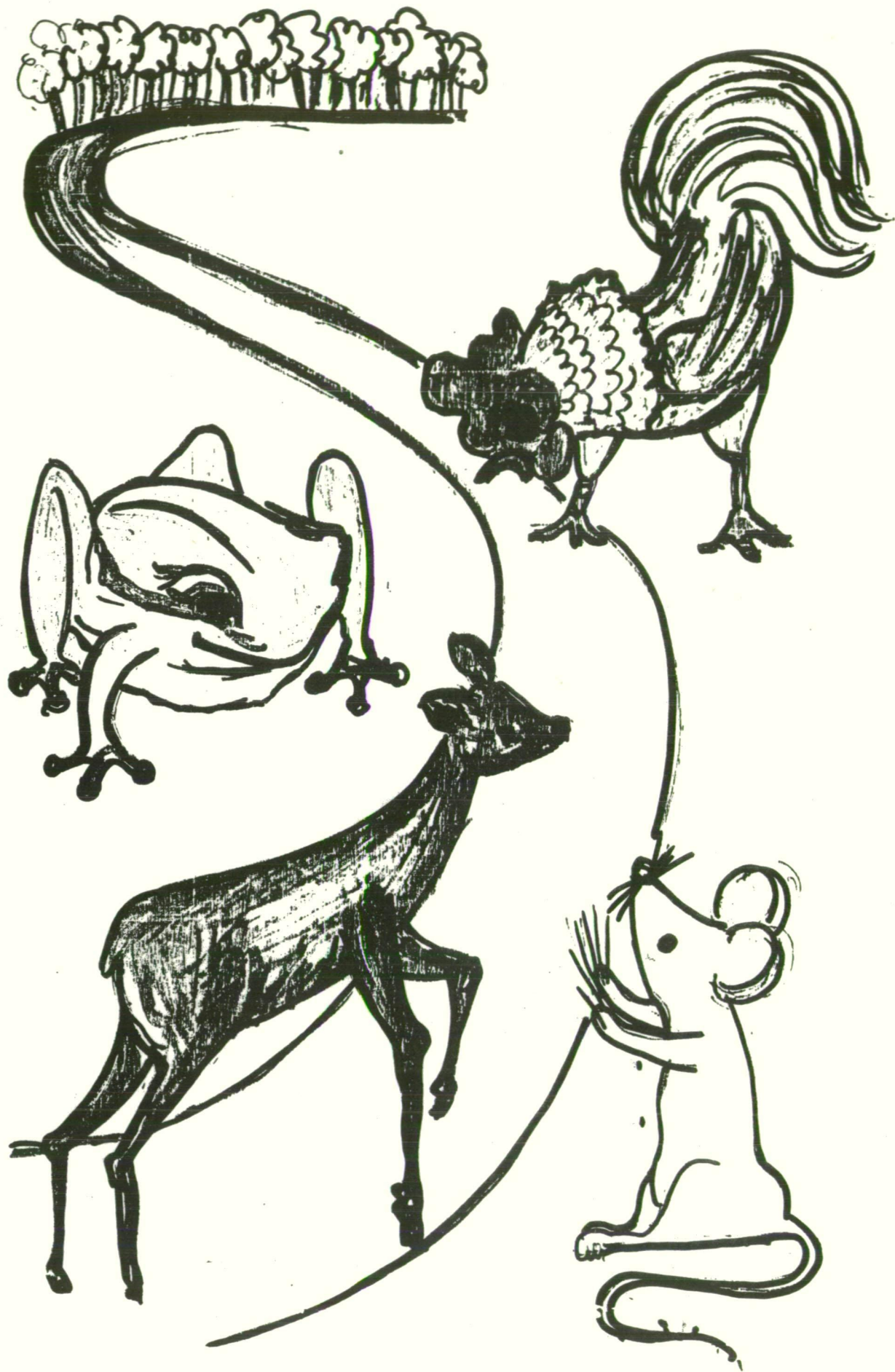
**uborka**

**alma**

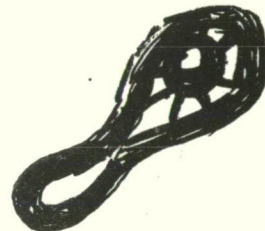
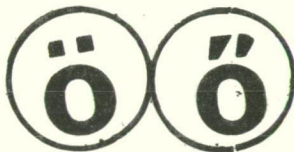
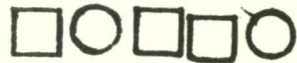
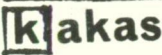


2



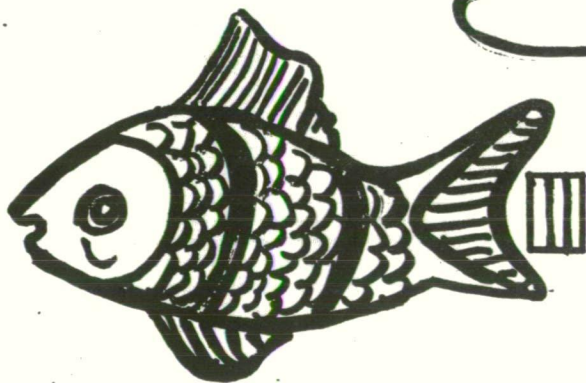
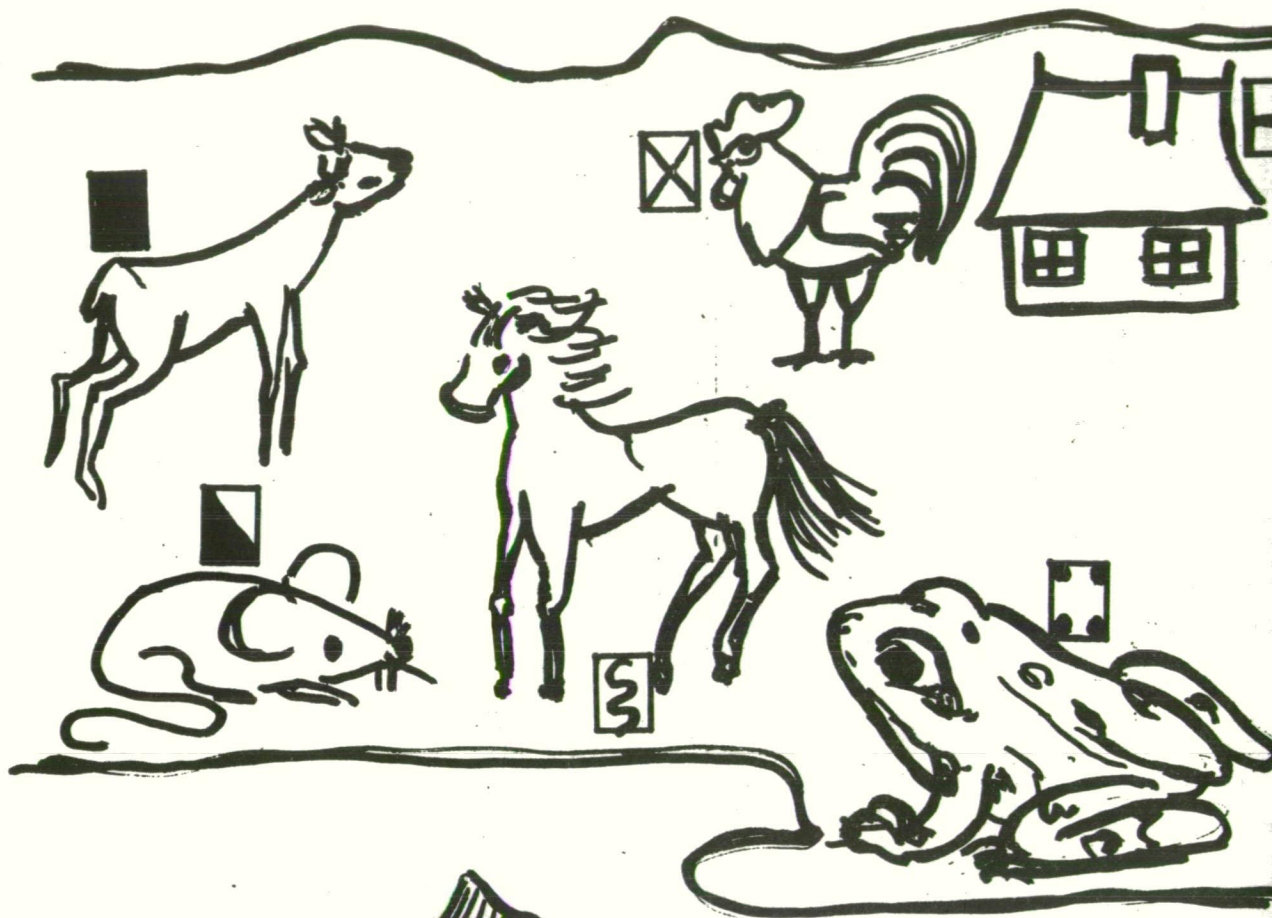
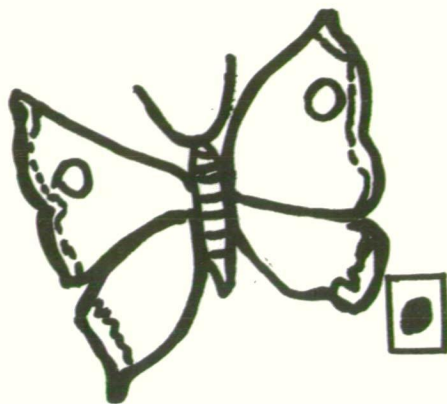
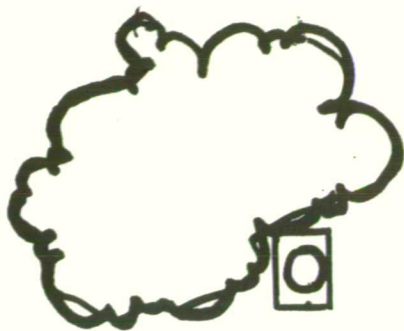






Handwritten musical notation on a staff with a grid background. The notation consists of a series of 'n' and 'm' characters. The first staff has four 'n' characters, followed by a blank staff, then a staff with one 'n' character, and finally a staff with two 'm' characters.





**felhő**

lepke

egér

**kakas**

**béka**

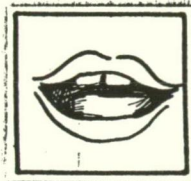


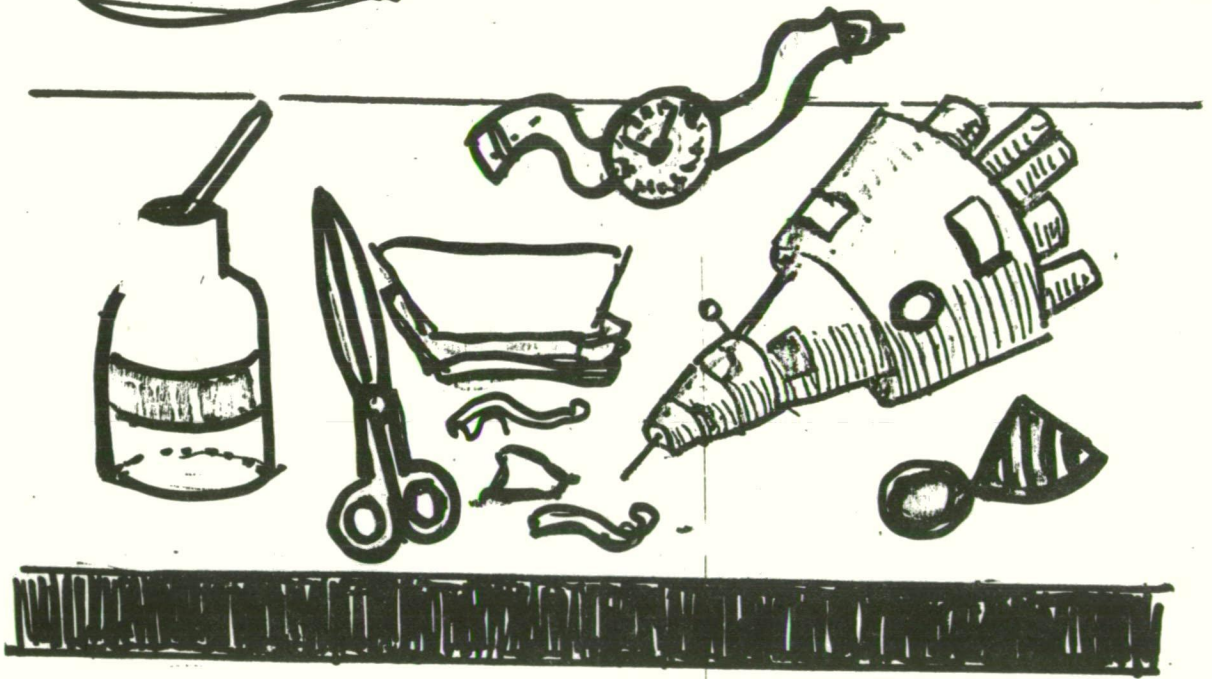
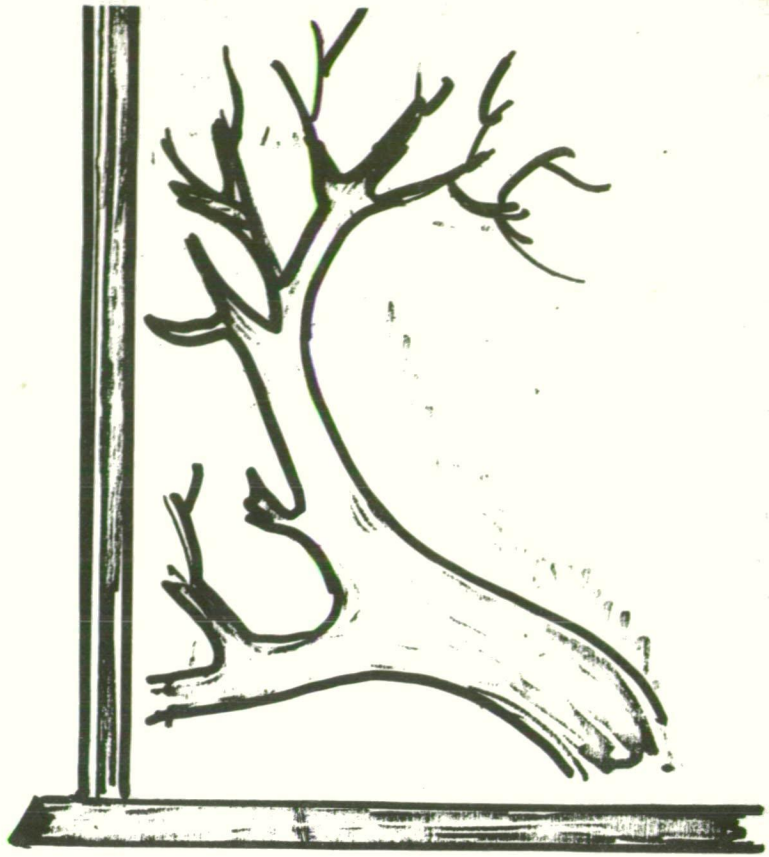
ház

hal



ló





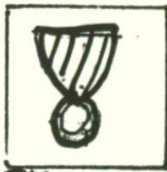




olló



üveg



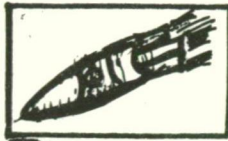
érem



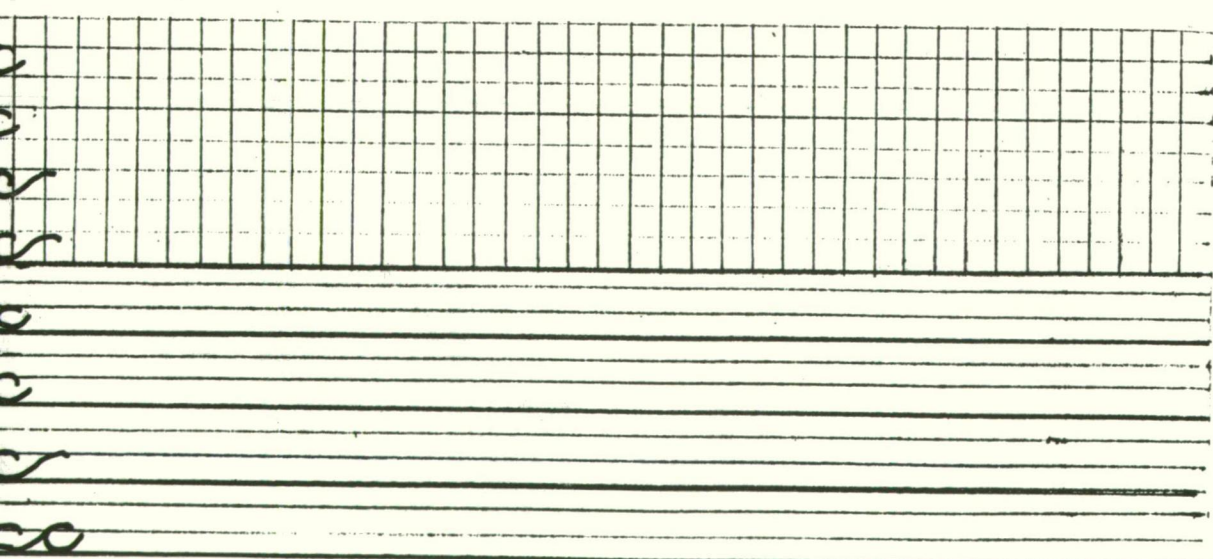
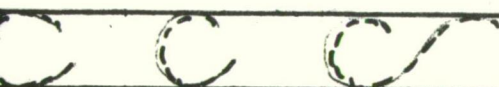
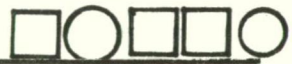
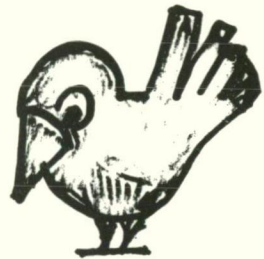
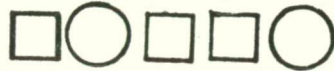
óra

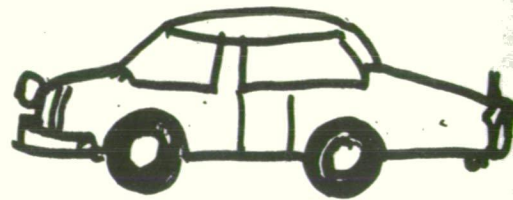
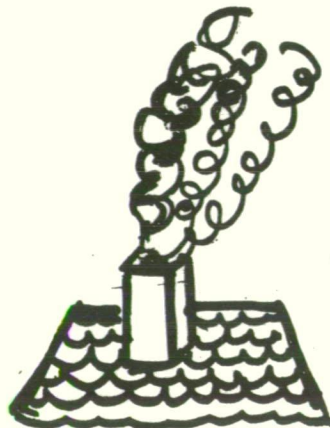
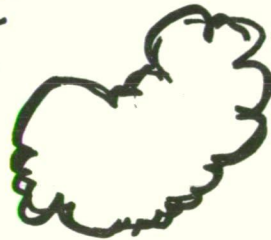
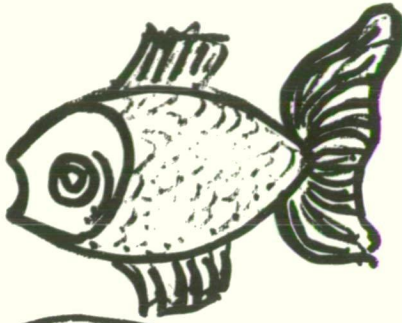
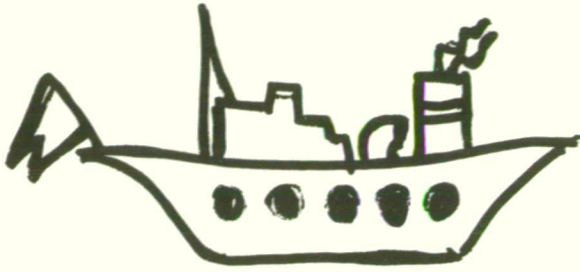


ág




ürhajó



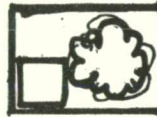
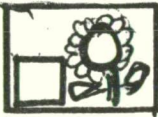
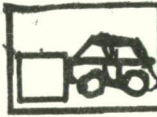
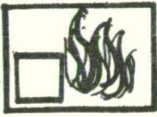
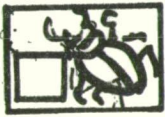
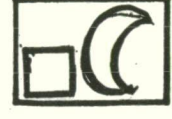
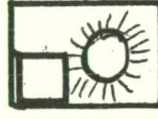
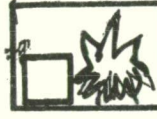
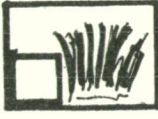
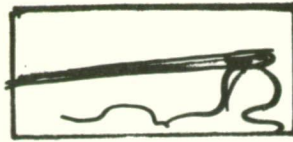




1.



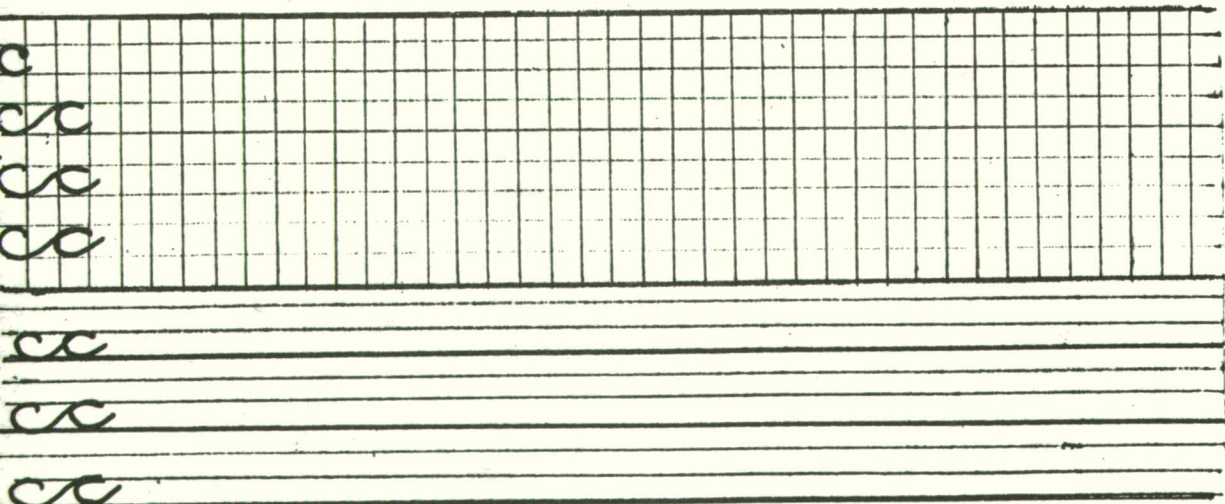
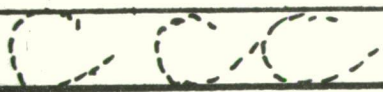
A simple line drawing of a house with a chimney. Smoke is coming out of the chimney. To the left of the house, there are two small boxes. The top box contains three horizontal lines, and the bottom box contains a stylized letter 'B'.



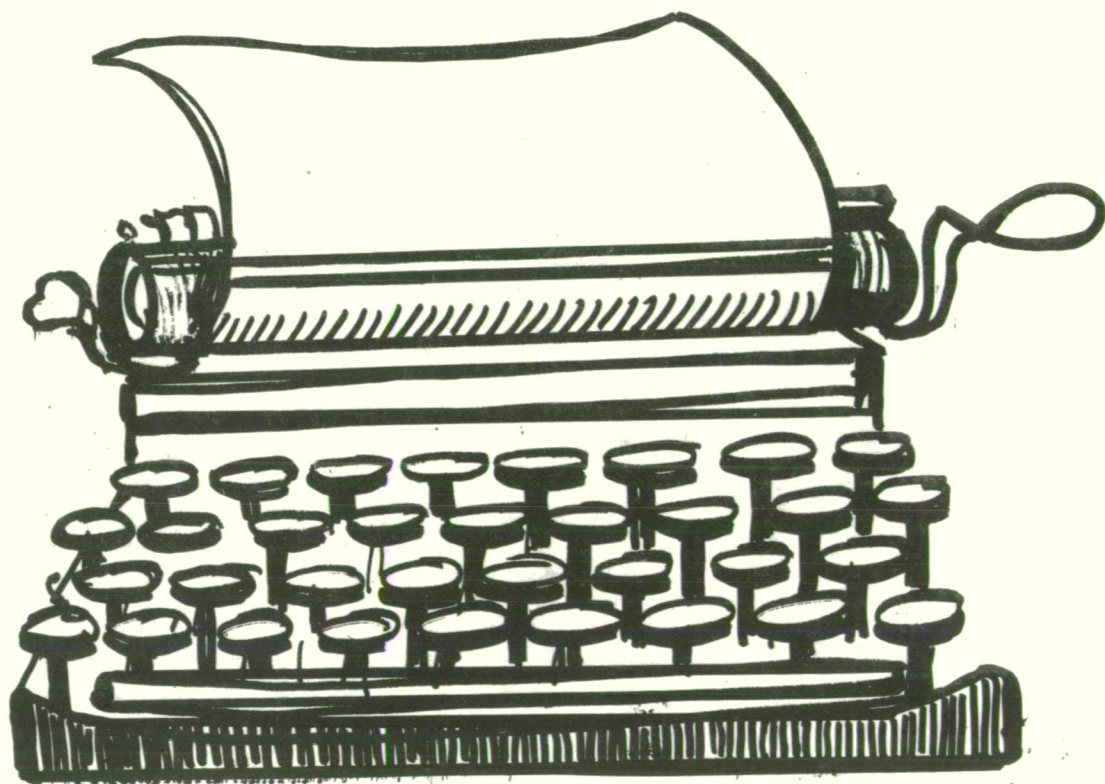
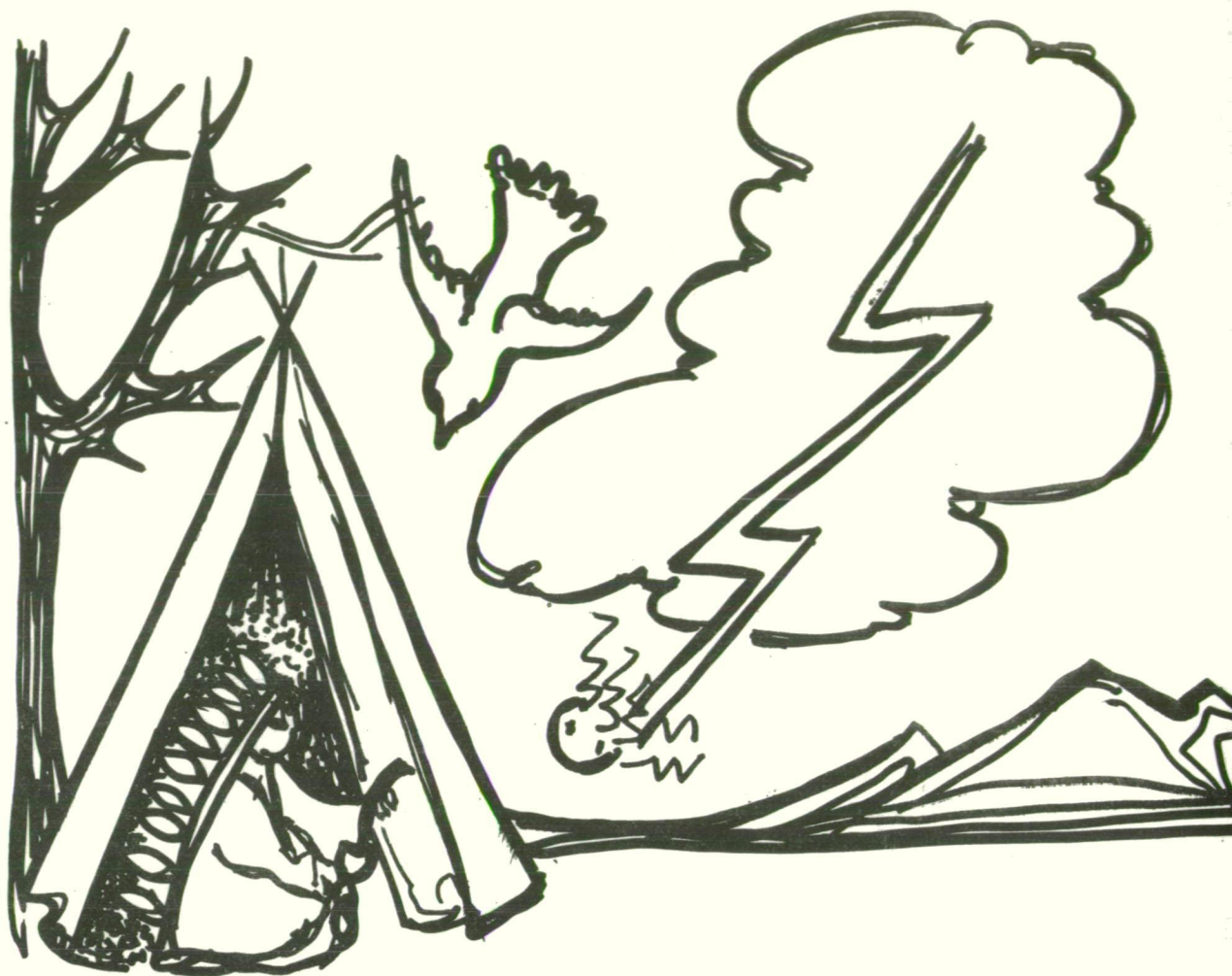
**nem jó**



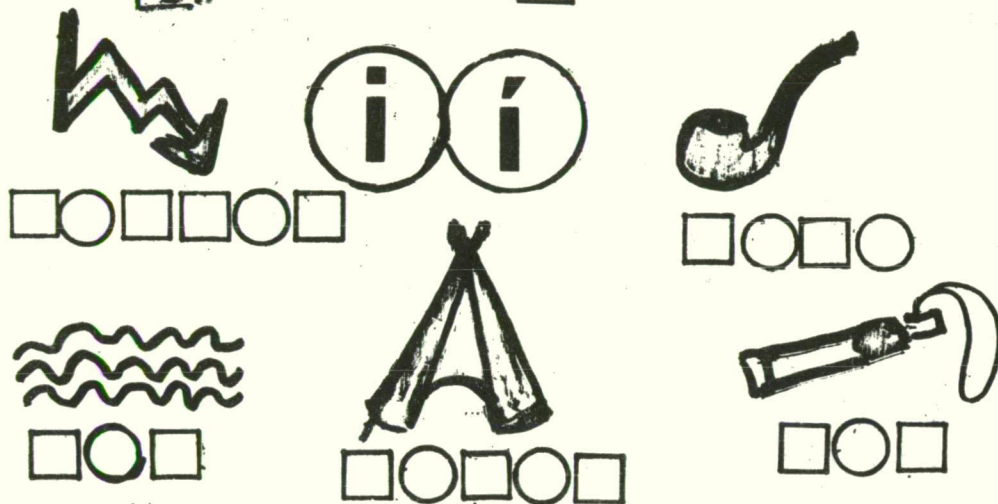
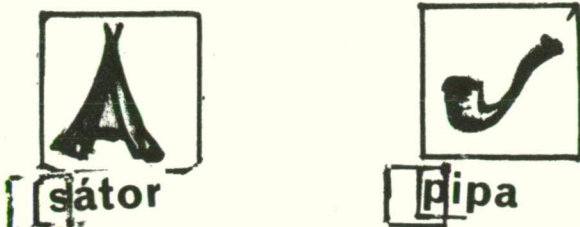
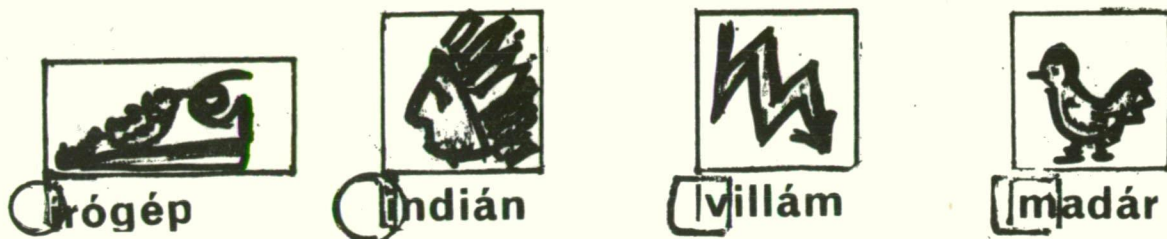
jó



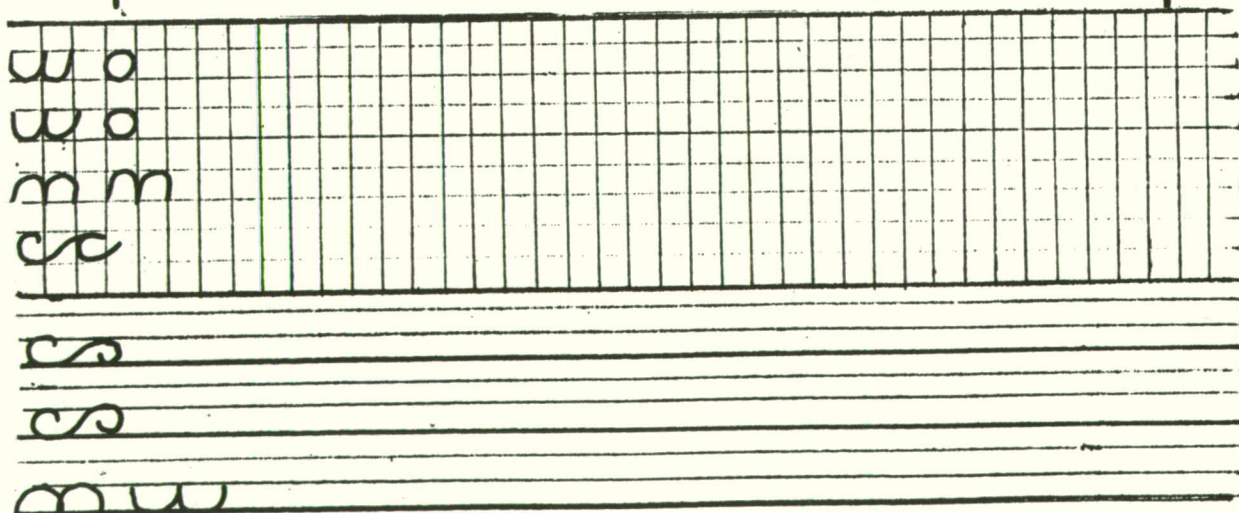
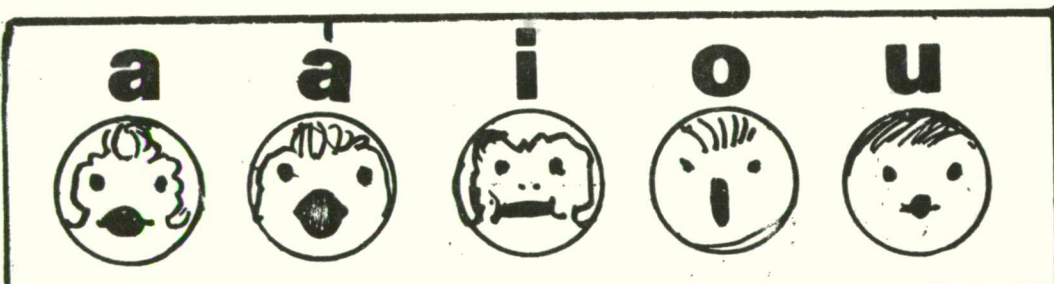




1.



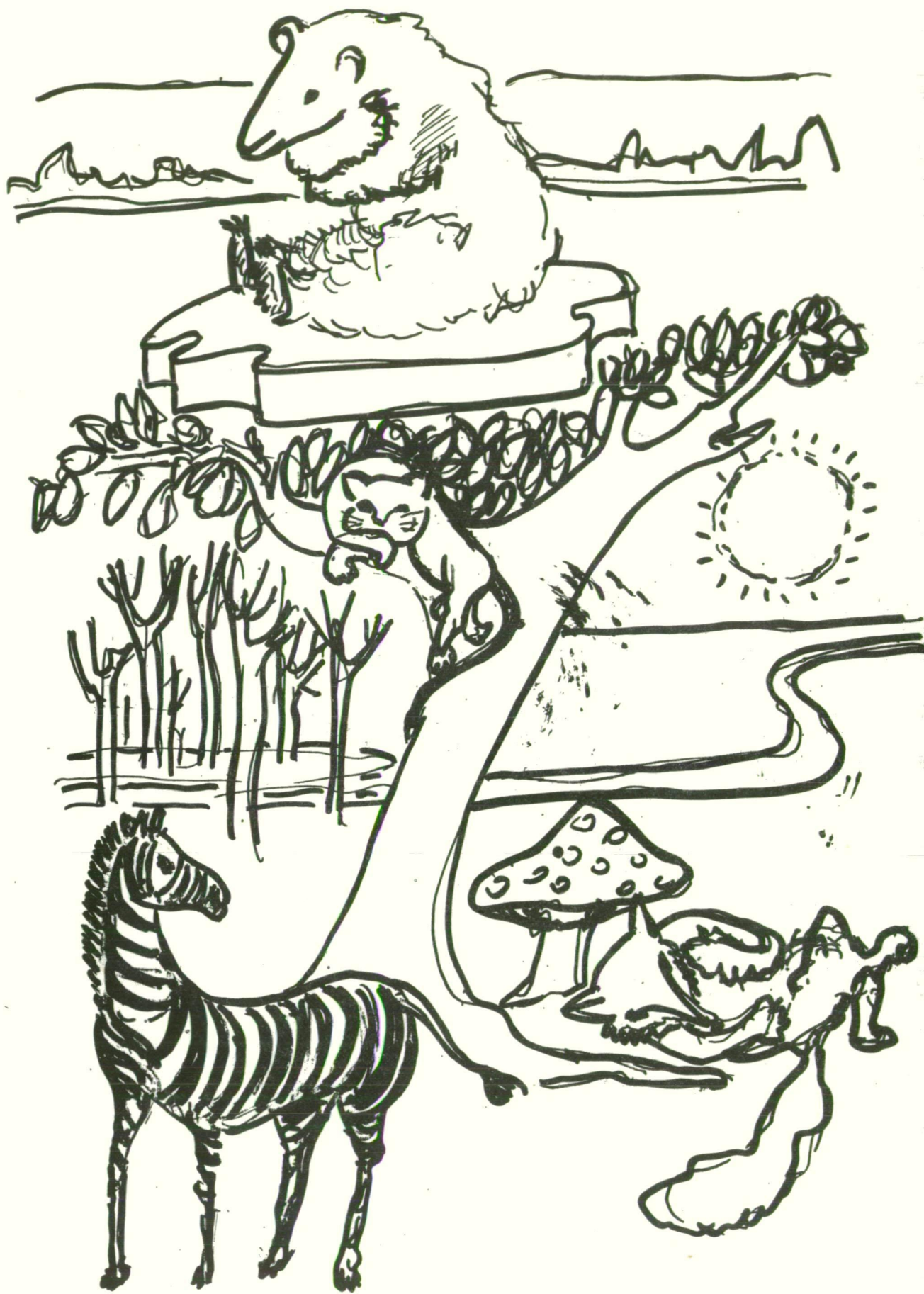
2.













nap



gomba



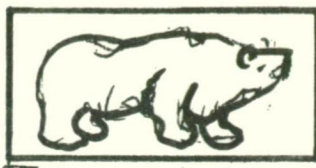
róka



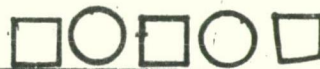
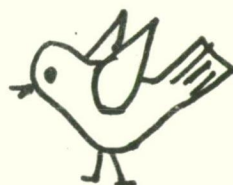
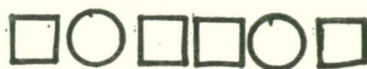
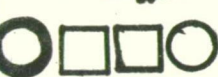
cica



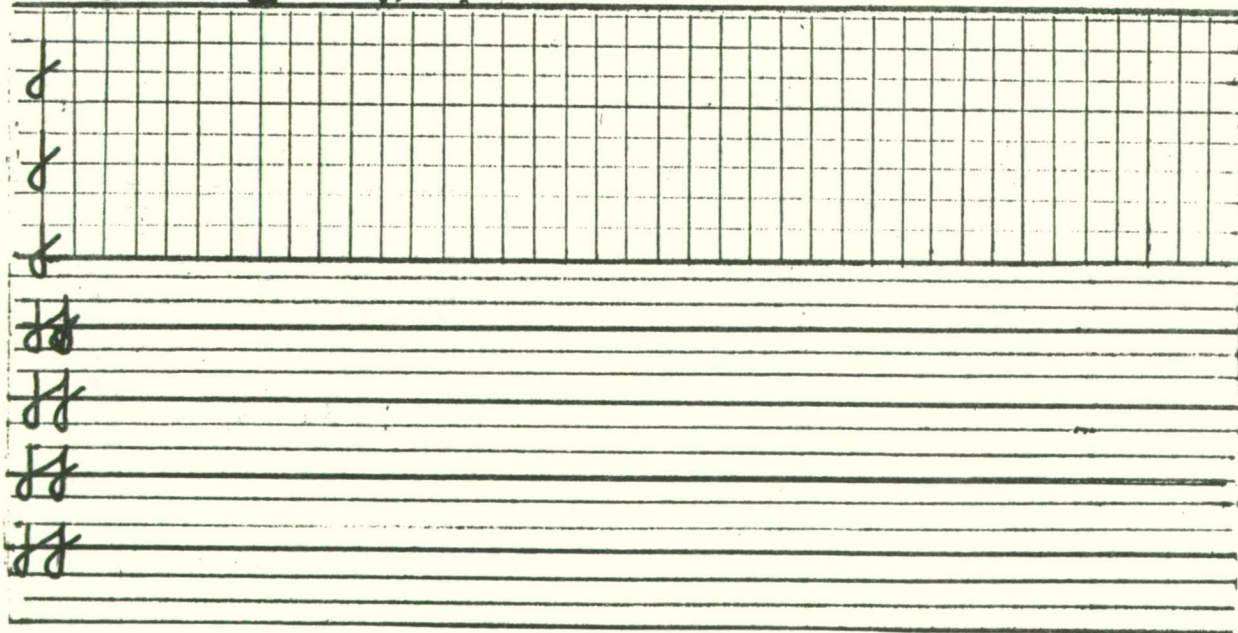
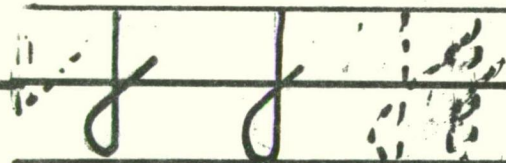
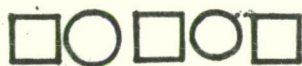
zebra



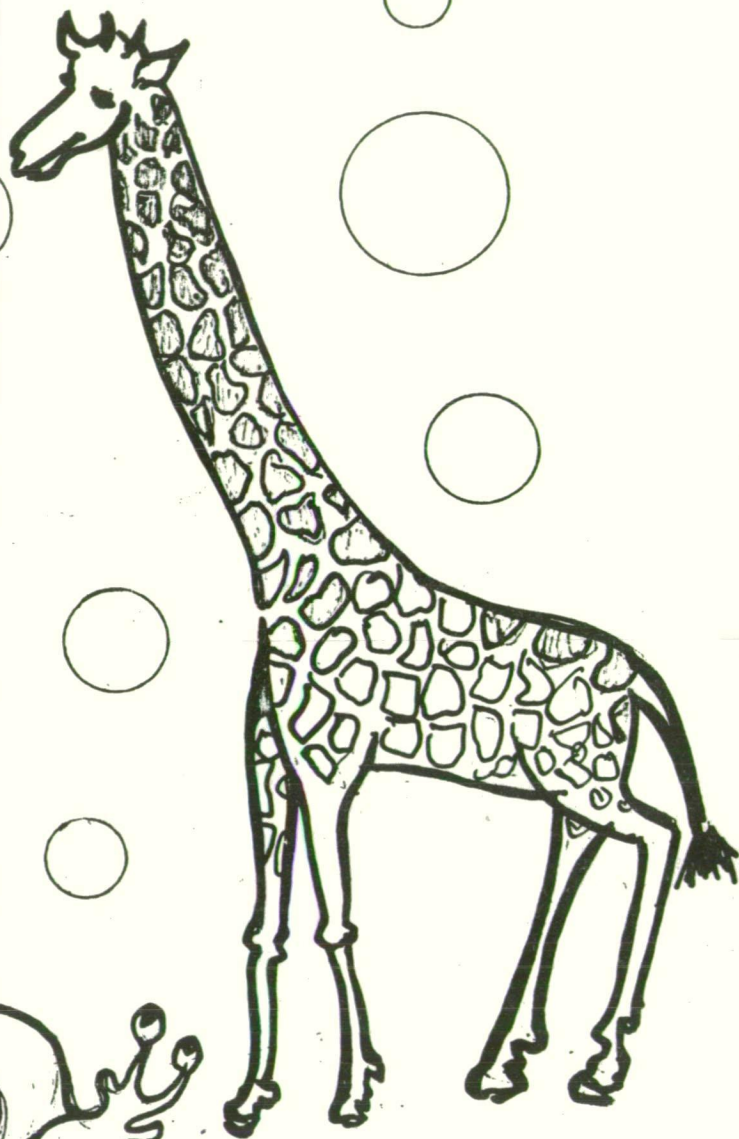
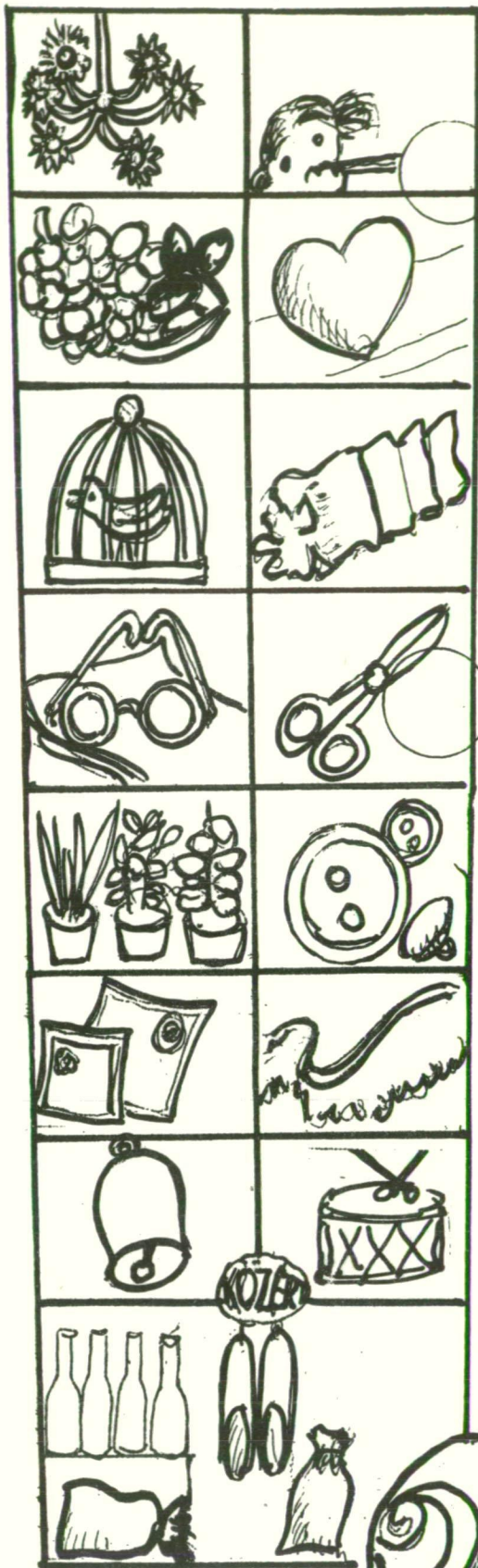
jegesmedve



2,







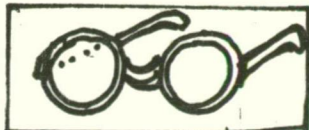




**dob**



**zsiráf**



**szemüveg**



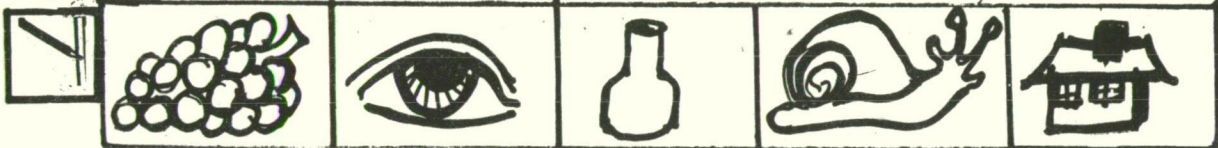
**csiga**

1.



**csiga-biga gyere ki,  
ég a házad ideki  
ha nem hiszed gyere ki,  
majd meglátod ideki.**

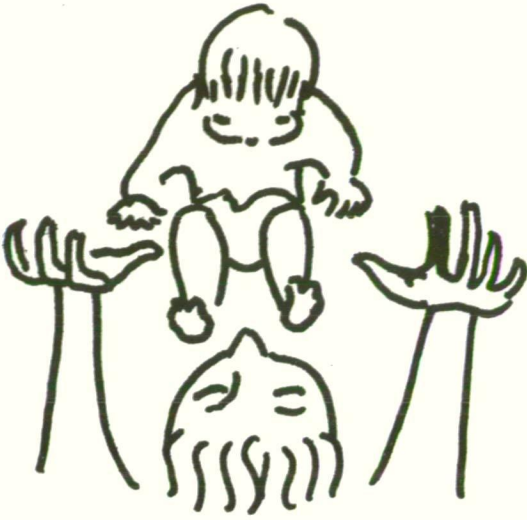
2.



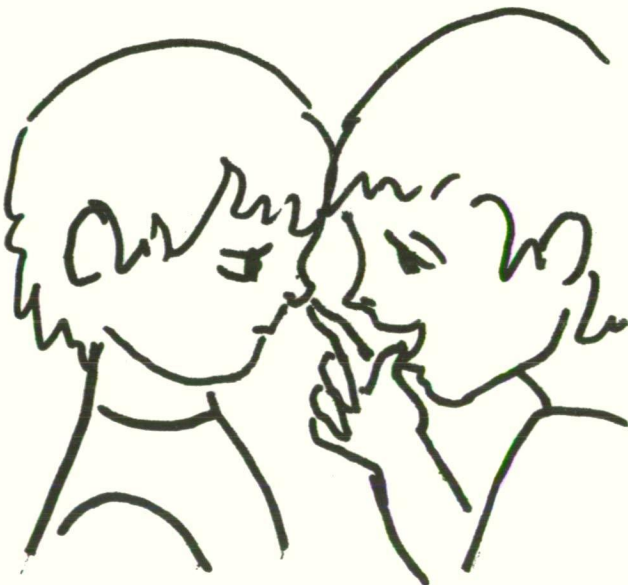
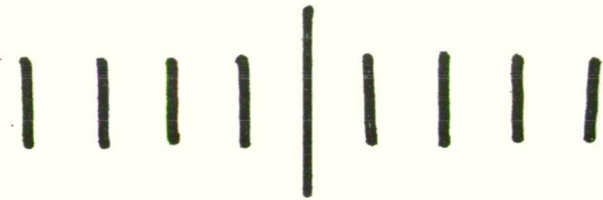
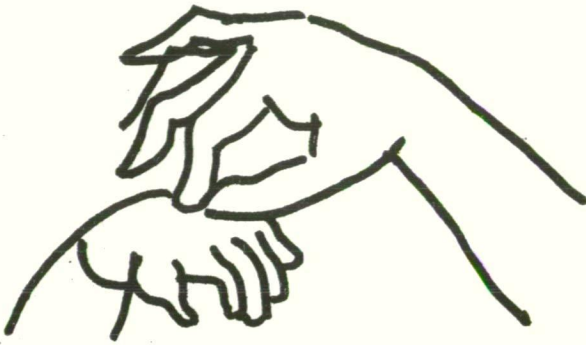
**szőlőszemüvegcsigaház**

3.

Handwriting practice area with a large grid and several lines for writing.



**ZS**




SZ





**SZ**

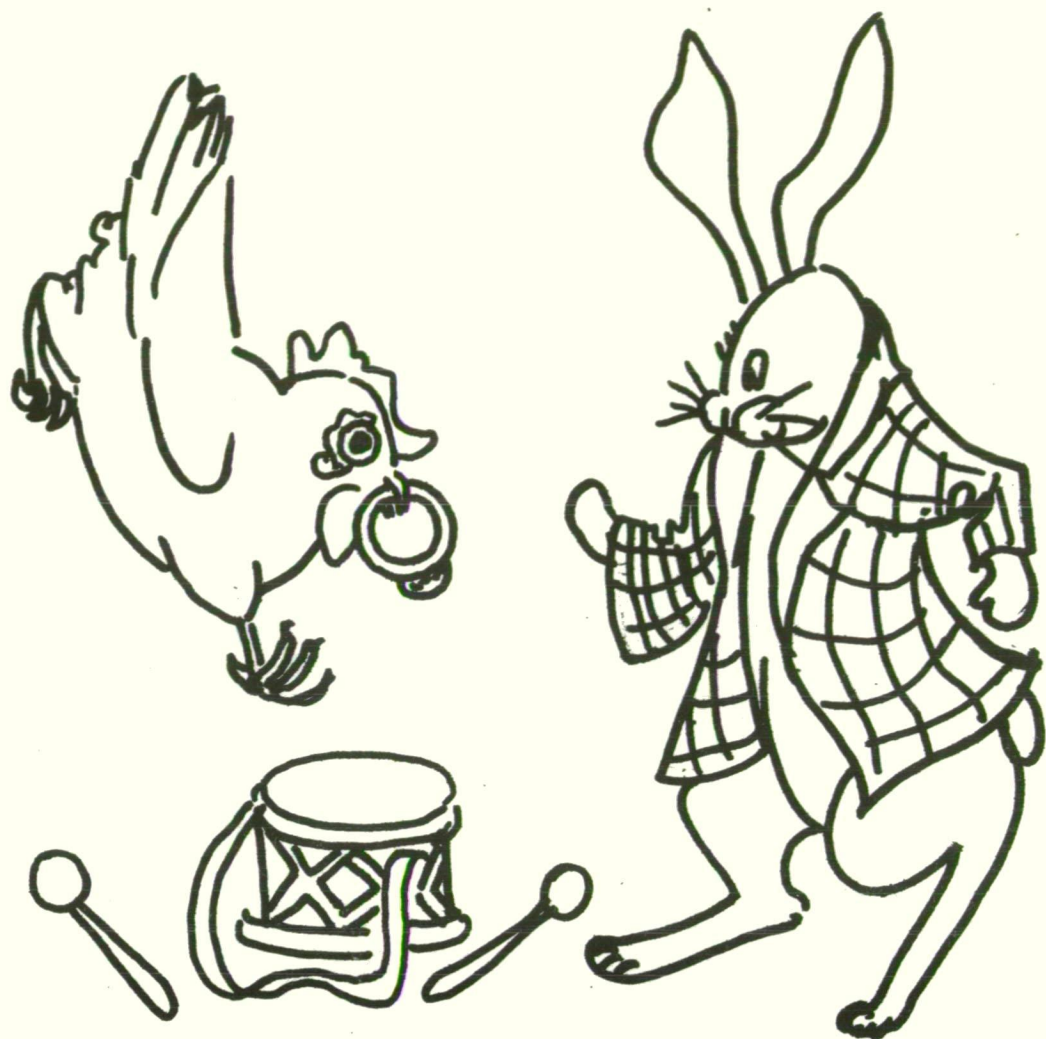
1. 



2.







**kerekecske dombocska,  
itt szalad a nyulacska!**

**erre szalad itt megáll,  
itt egy körutat csinál.**





# inyú!



tyúk

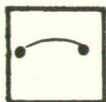


**g y ấ r ấ**



lyuk

1.



**kerekecske**

**domb**

**nyulacska**



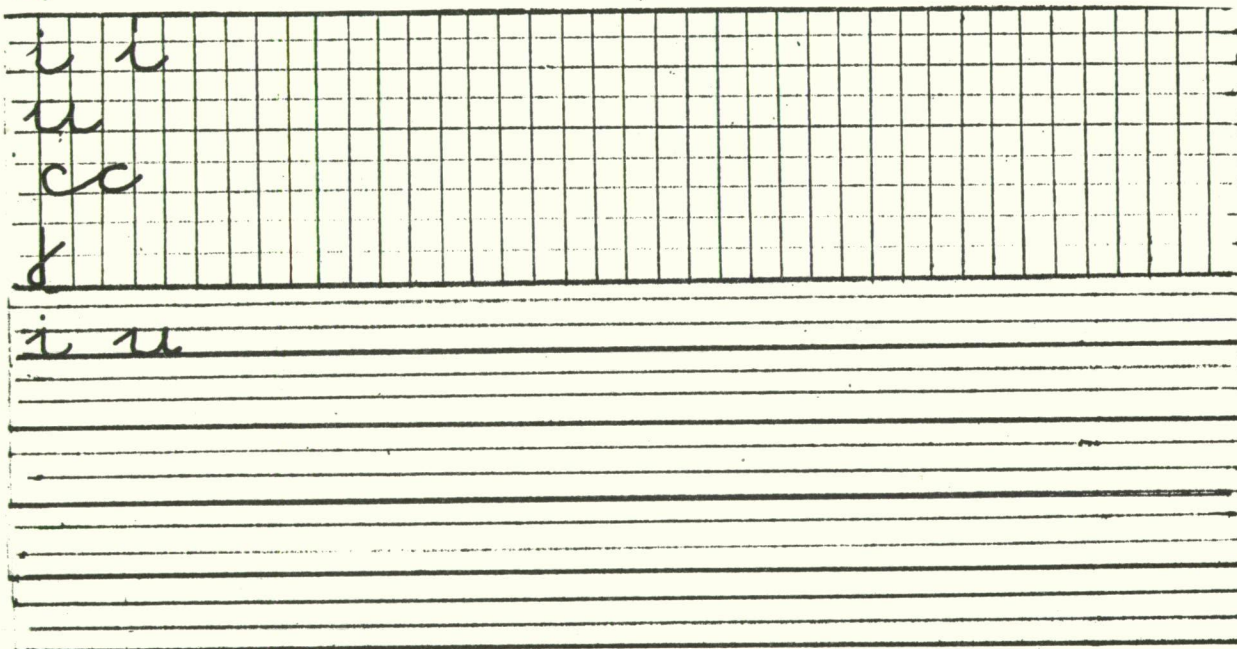
**körút**



kerék



2.



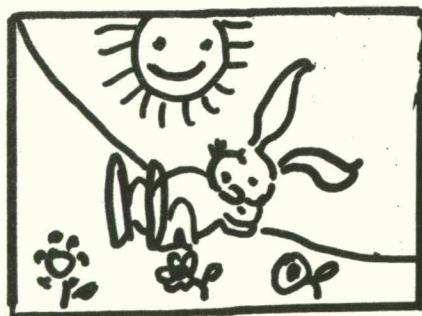
# ház



**nap**

fa

**dombocsa**



**nyulacska**



ny

ו ח ח ו ו ו ו ו



ly

ו ו ח ח ו ח ח ח



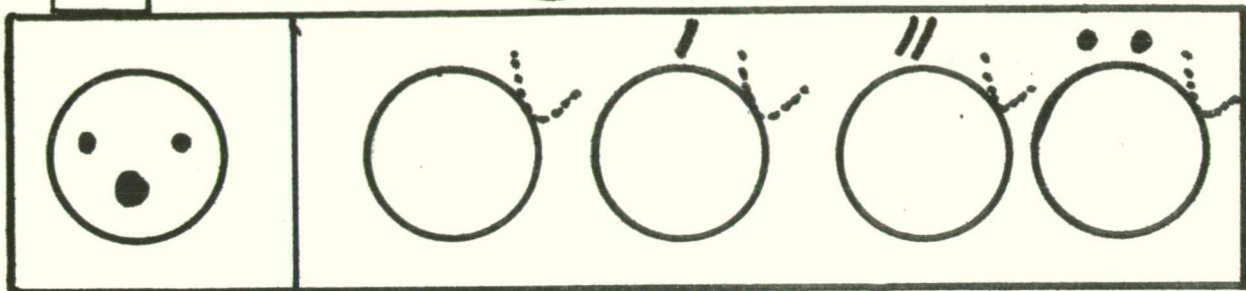
gy

ty

ו ח ח ו ח ח ח



1.



ó-zunk

ő-zünk

ny

nyisd ki rózsám kapudat, kapudat

ly

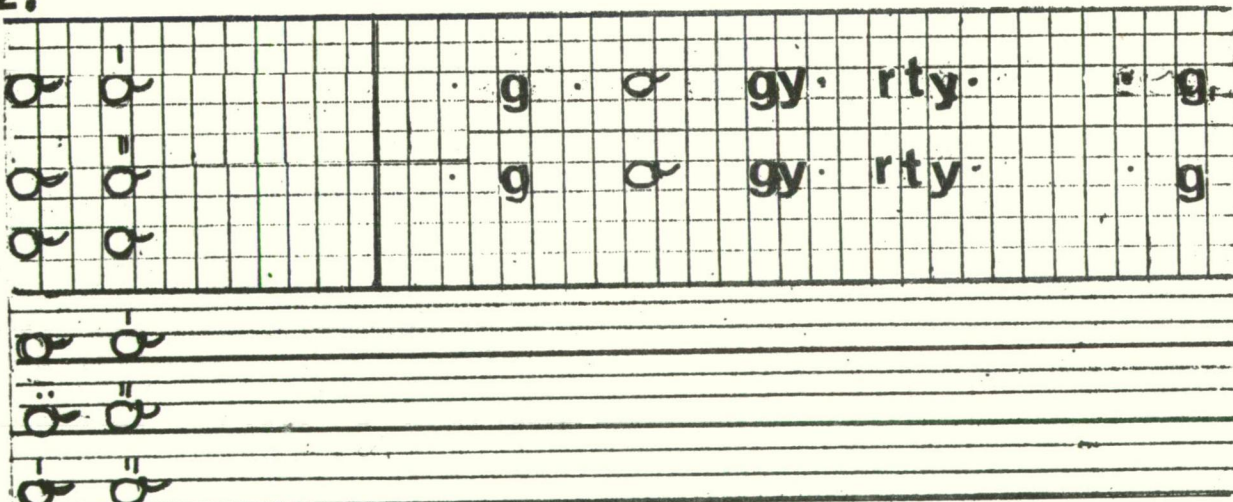
gólya viszi a fiát lyukas tekenőbe

gy

ty

ég a gyertya ég, el ne aludjék

2.



3.



gólya

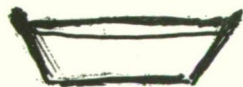


teknős



tekenő

kapu



gyertya

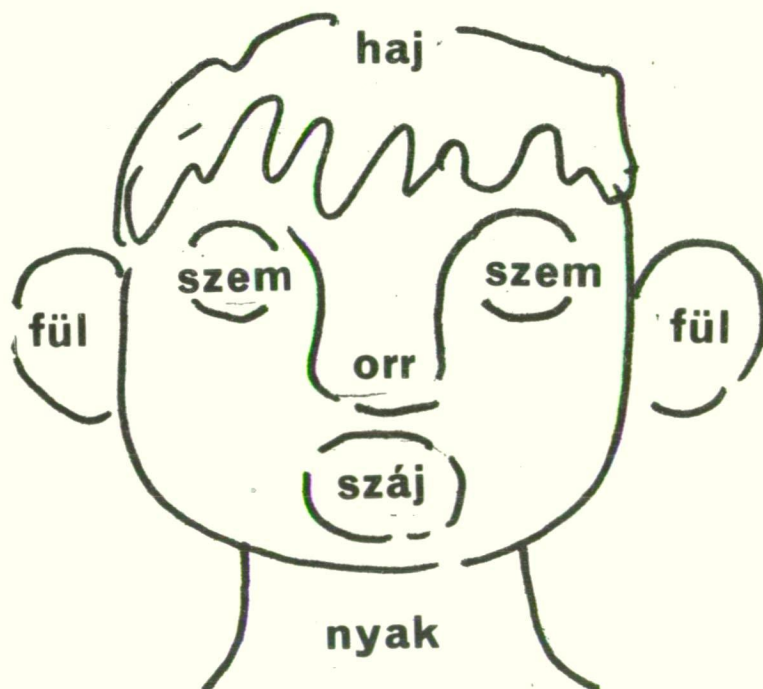


**lóg a lába lóga  
nincsen semmi dolga,  
hogyha dolga volna,  
a lába nem lógna.**



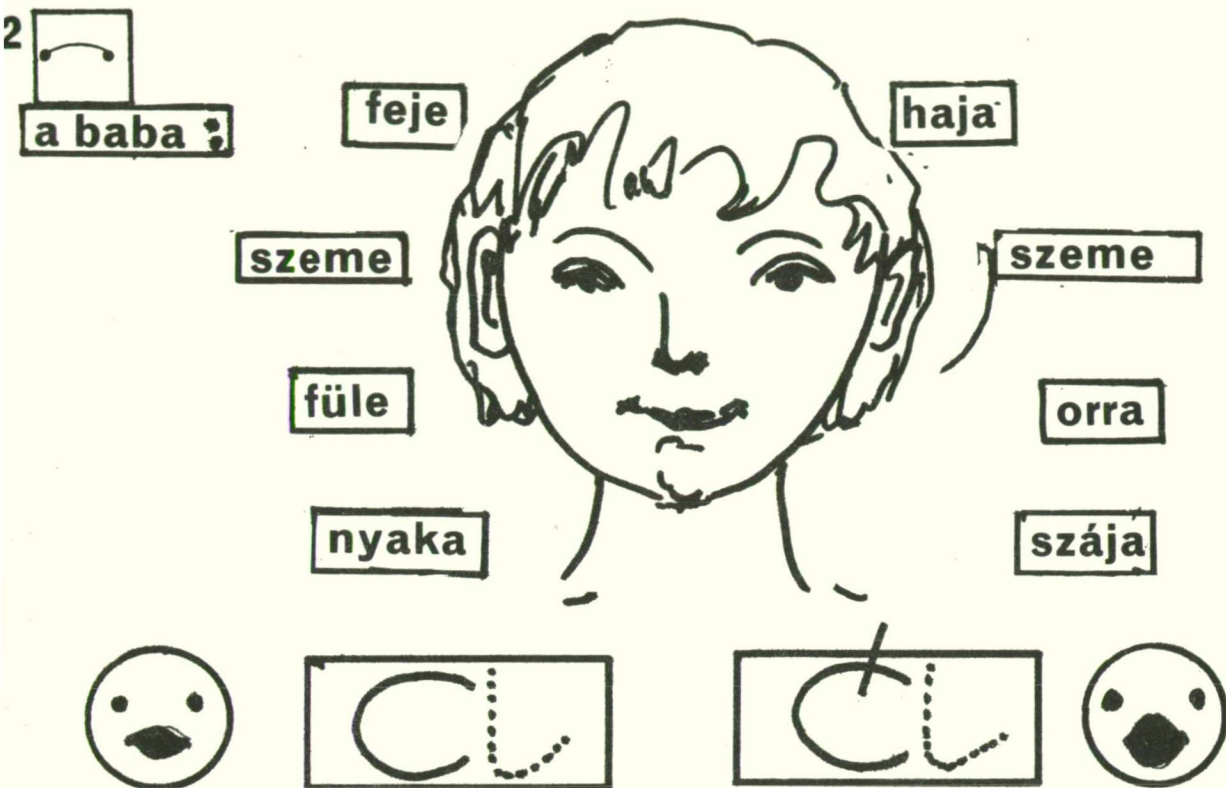
**áll a baba áll,  
mint a gyertyaszál.**

**mi van a baba fején?**

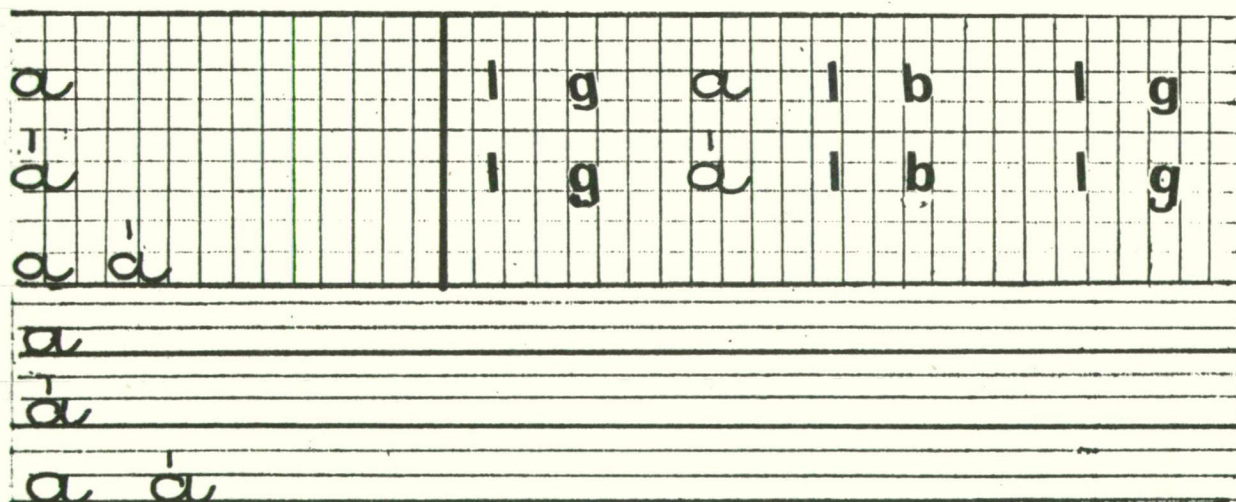


**a á**

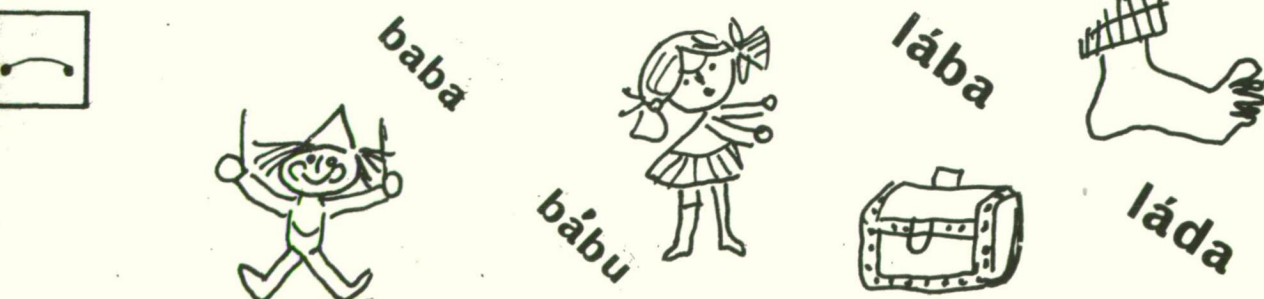
**a á** dolga, volna, lógna, gyertyaszál



3. a-zunk á-zunk



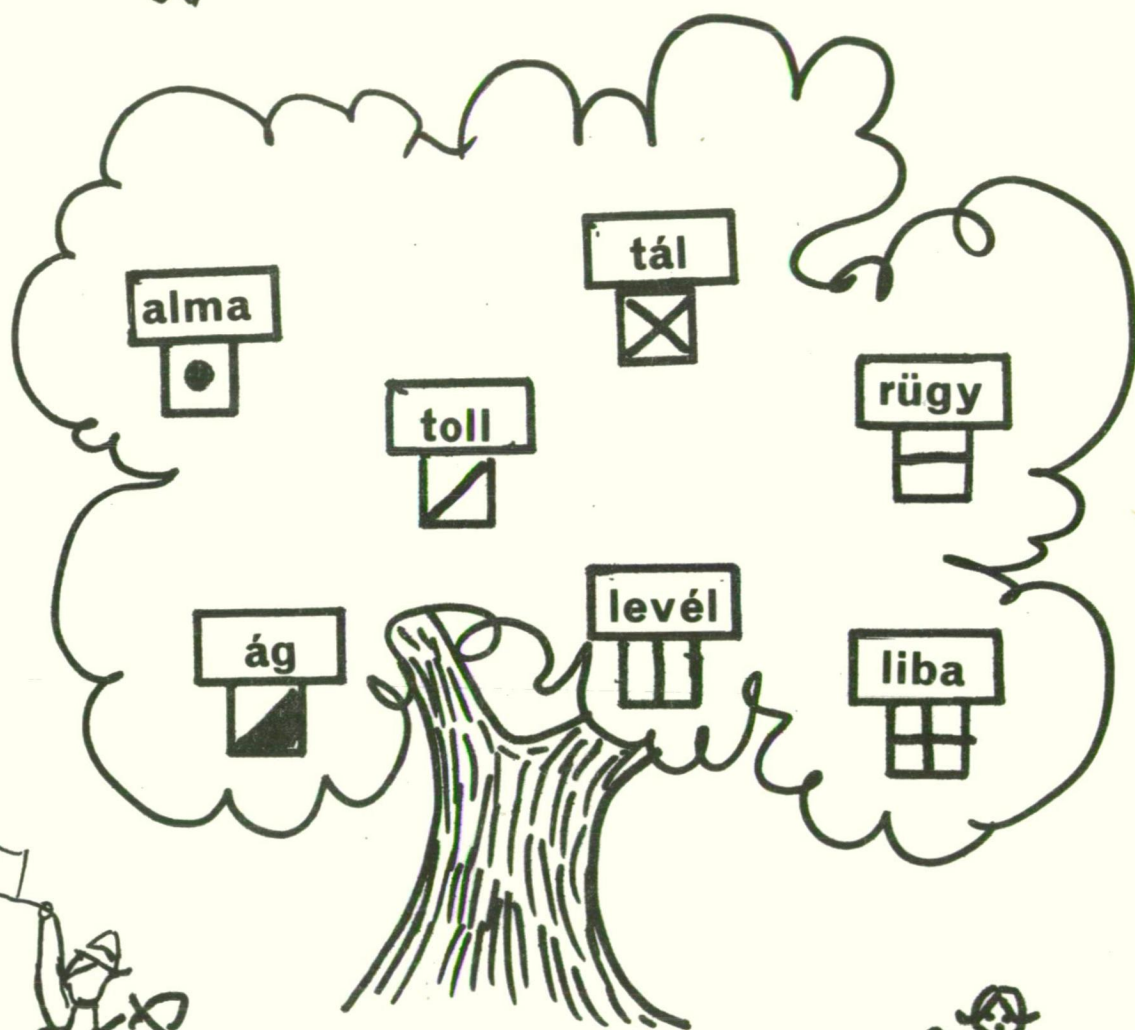
4.







alma alva ring az ágon  
alma álma áhítat



két ács vág fát  
sári szedi forgácsát



(a) (á)



alma



eper



szőlő



málna



körte



meggy



dió



szilva



2.



a á o ó ö ő u ú ü ű

a

3.

a ö i o u i  
a ö u ü

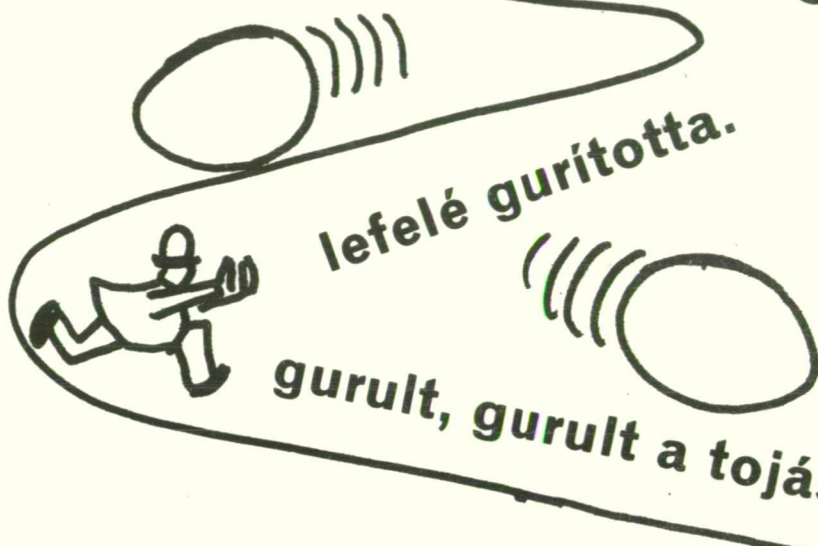




**egyszer egy ember talált egy tojást.**



**felvette, felvitte egy nagy hegyre.**



**lefelé gurította.**

**gurult, gurult a tojás lefelé.**



**az ember felvette,**



**felvitte a hegyre.**

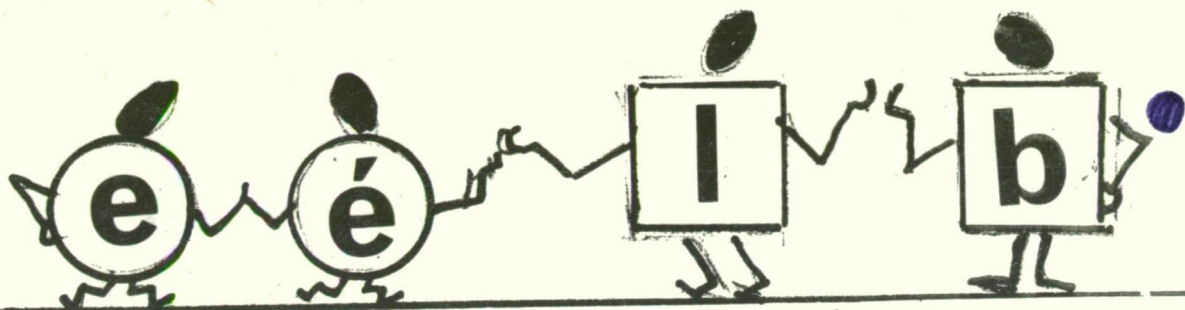


**lefelé gurította...**



**folytassátok!**





-2.

e é

☐ felvette

☐ lefelé

☐ ember

í b

☐ felvitte

☐ hegy

☐ hegyre

e e l l l l l l l

e e  
l ll  
le él be

e e  
ll ll  
el el le be



egérke, fehérke  
beszaladt a vetésbe  
te fürge menyétke  
uccu neki te érd be.



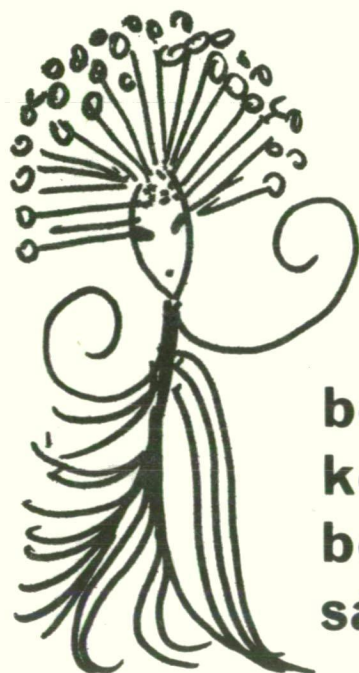


szól a nóta halkan,

éppen csak hogy halljam,

levegőben erre – arra

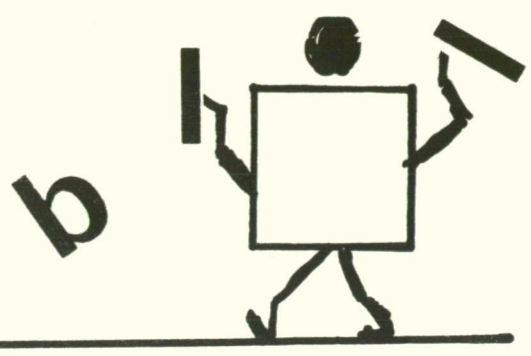
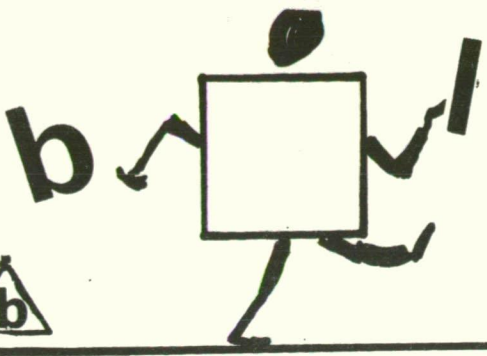
kanyarog a dallam.




bóbita bóbita táncol  
körben az angyalok ülnek  
békahadak fuvoláznak  
sáskahadak hegedűlnek.



1.-2.



 ☐ szól ☐ halkan, ☐ dallam,  
☐ táncol, ☐ angyalok, ☐ ülnek,  
☐ levegőben, ☐ hegedűnek ☐ erre,  
☐ levegő ☐ fuvoláznak

3.

el — eb — le — be — él — lé —  
*elè*  
*èle*

4.

*el* | *el* | *él* | *le* | *le*

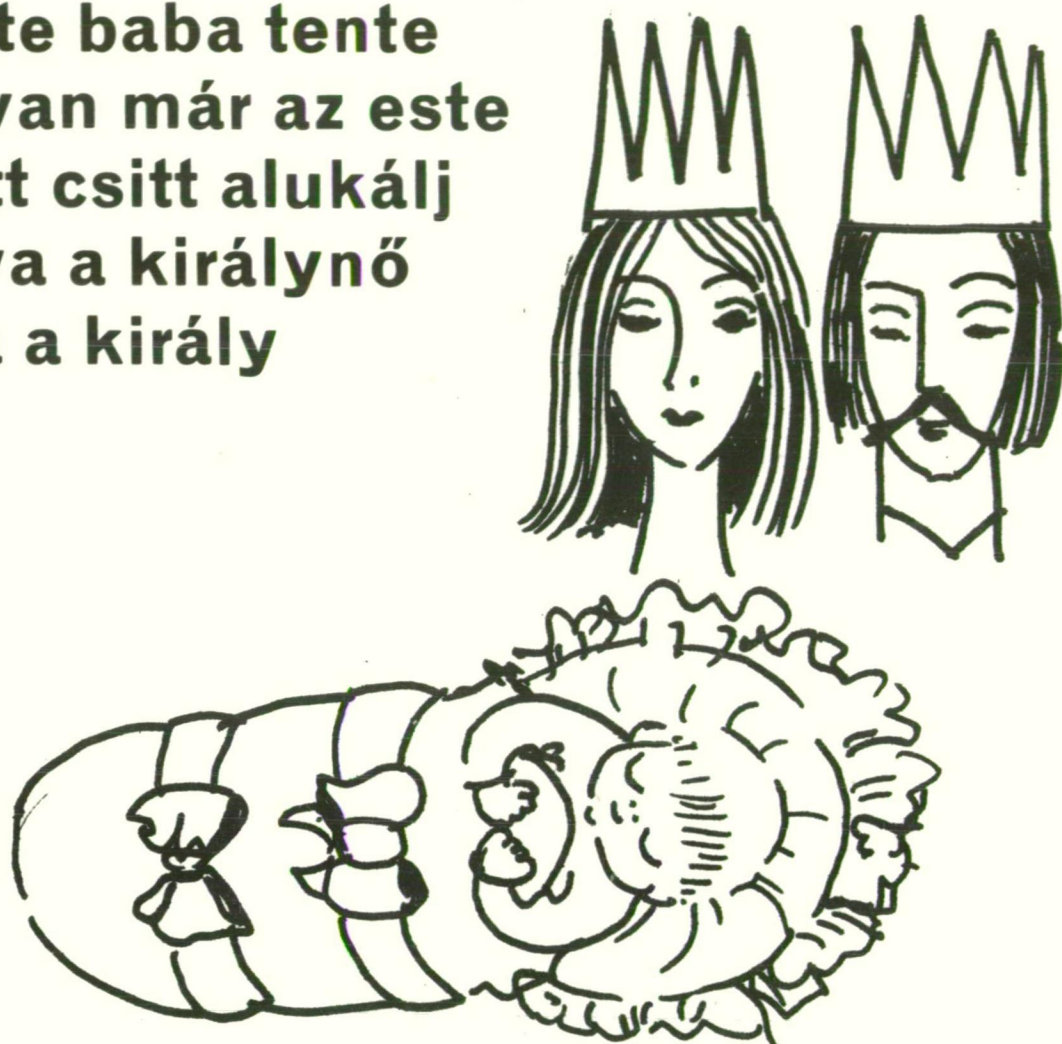
5.



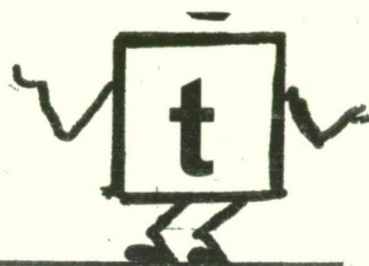
b b d b d b b d b b d  
be de be be de bél dél dél bél



**tente baba tente  
itt van már az este  
csitt csitt alukálj  
anya a királynő  
apa a király**

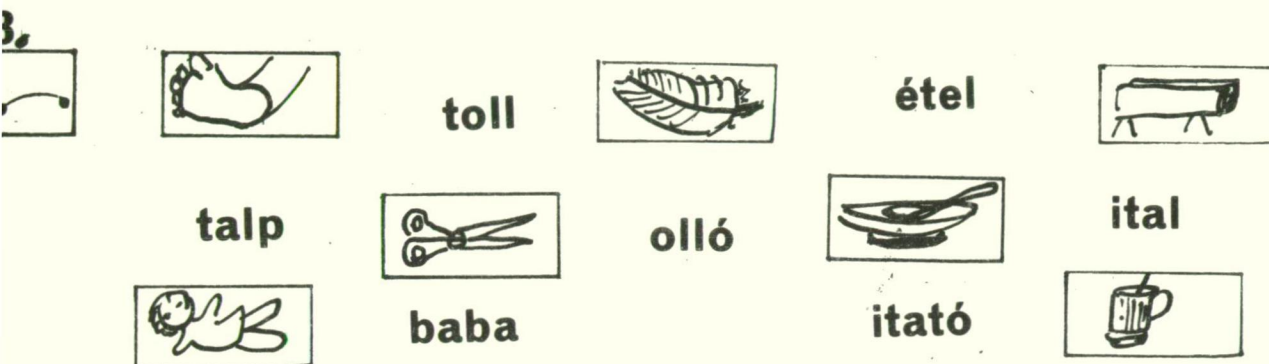


**tente baba tente,  
a szemedet húnyd be,  
aludj ringó-bingó,  
pici rózsabimbó.**



2.

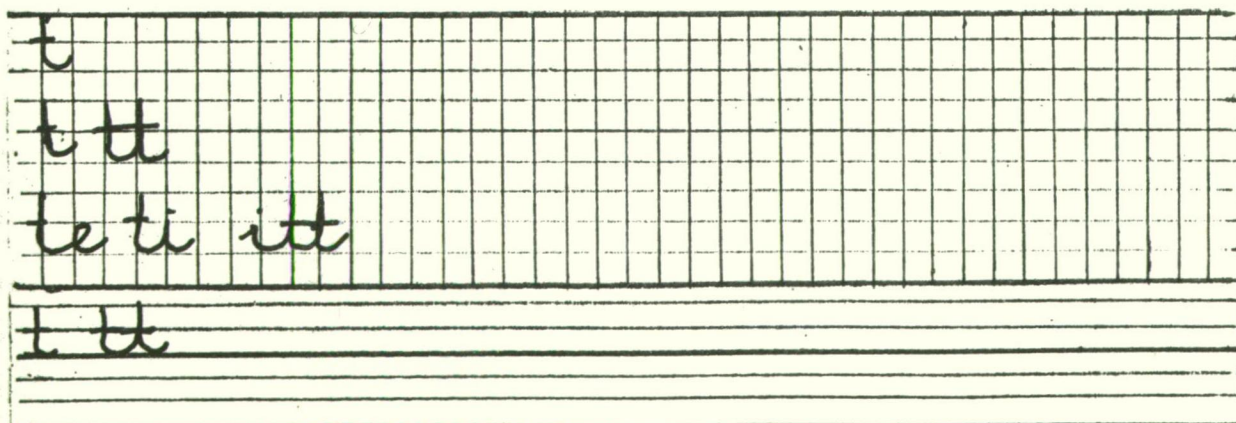
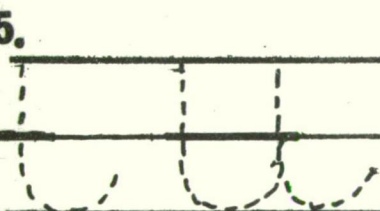
<input type="checkbox"/> tente	<input type="checkbox"/> tente	<input type="checkbox"/> itt	<input type="checkbox"/> csitt
<input type="checkbox"/> alukálj	<input type="checkbox"/> királynő	<input type="checkbox"/> király	



4.

ami nem ide való!      a család tagjai:

apa, ló, anya, gyerek, kakas, malac

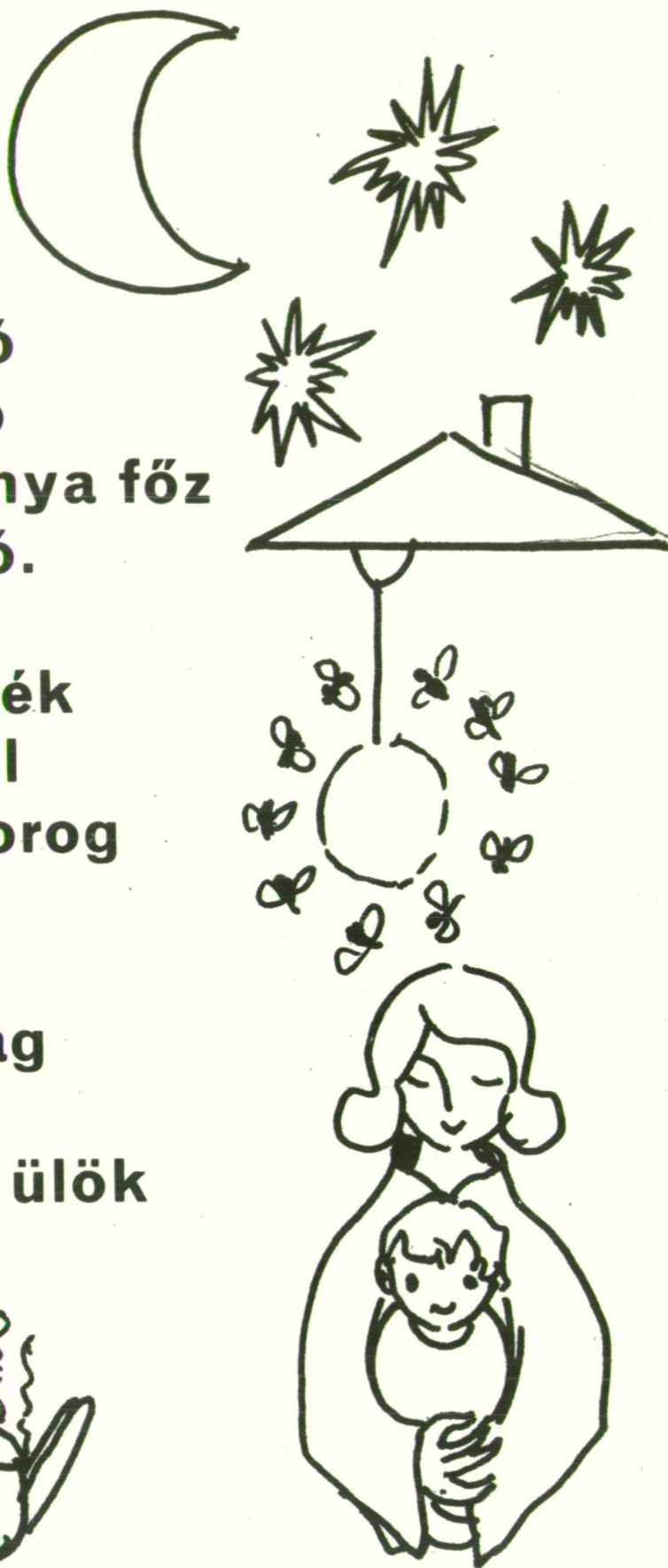


**este jó...**

**este jó, este jó  
este mindig jó  
apa mosdik anya főz  
együtt lenni jó.**

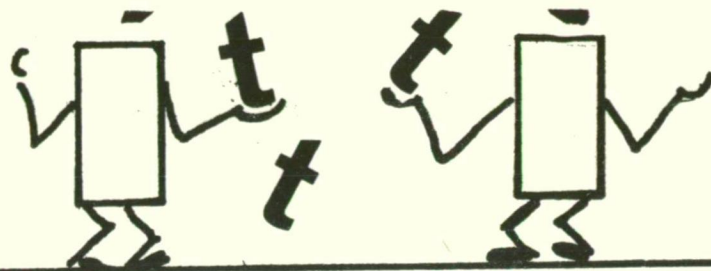
**ég a tűz, a fazék  
víznótát fütyül  
bogárkarika forog  
a lámpa körül**

**elolvadt a világ  
de a közepén  
anya ül és ott ülök  
az ölében én.**





1.  t



2.  e

☐ este

☐ víznótát

☐ bogárkarika

☐ tűz

☐ ott

☐ forog

☐ együtt

elolvadt

☐ füttyül

3.  ami hibás!

mit csinál a baba?

néz, lát, ír, áll, ugat, főz, hall, ül, mosdik

4.

mi a hiba?



helyesen!



ótati



ötete



bál

5.

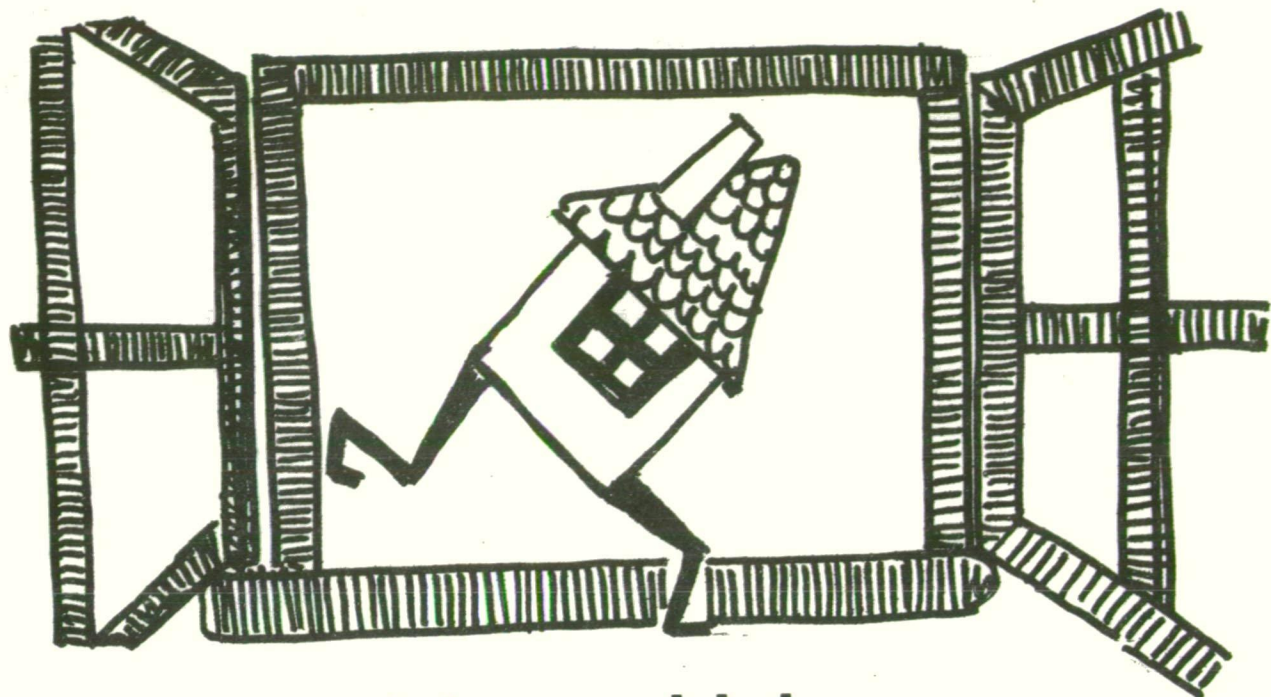


betűvel!

ti ti ti ti ti

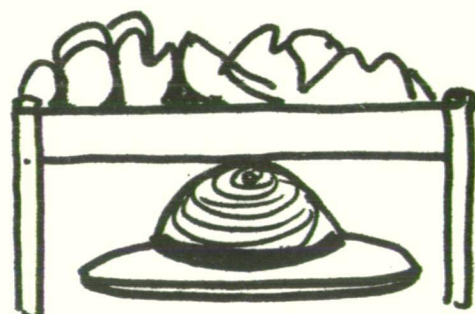
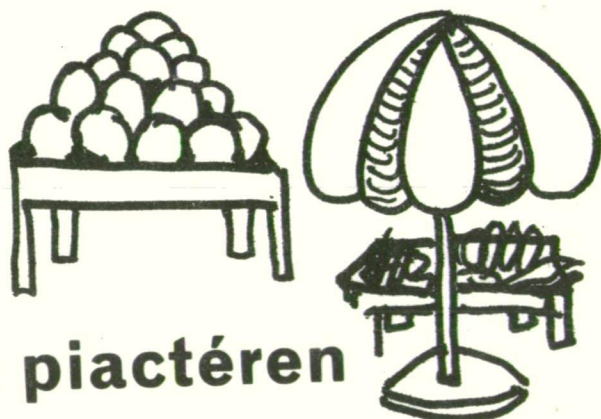
6.

öt	ott	üt	ut	lát	
tö	tö	"			tél

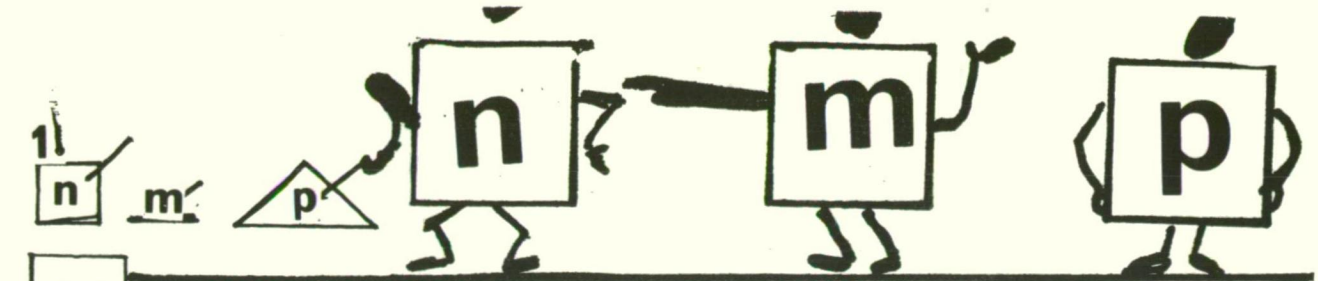


kiment a ház az ablakon  
benn maradt a vénasszony  
zsúppott kötött a hátára  
úgy ballagott a vásárra

tessék kérem  
tessék kérem  
nincs jobb hely a piactéren  
kapható itt fakalap  
kizárólag pult alatt.  
tessék kérem  
tessék kérem







☐ kiment

☐ benne

piactéren

☐ fakalap

☐ ablakon

☐ zsuppot

☐ maradt

☐ alatt.

☐ vénasszony

☐ ballagott

☐ kapható

☐ pult

3. ☐ mi van a vásáron?



alma



néni



toll



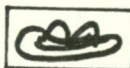
lámpa



elem

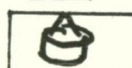


autó

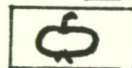


kalap

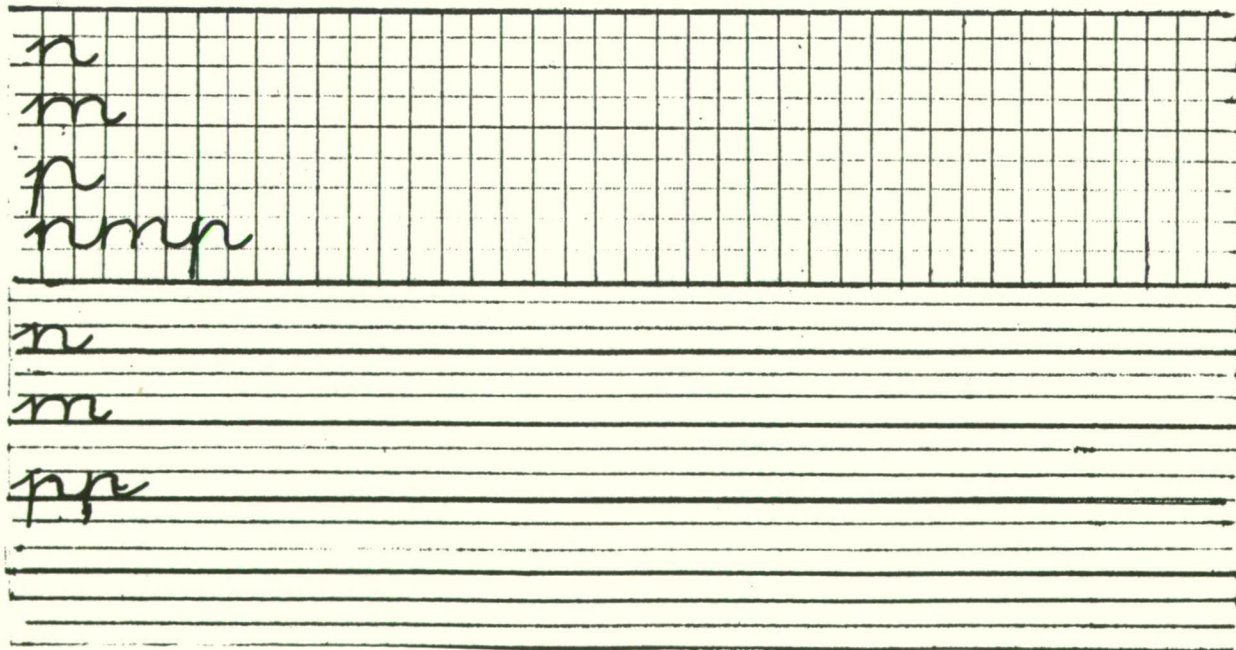
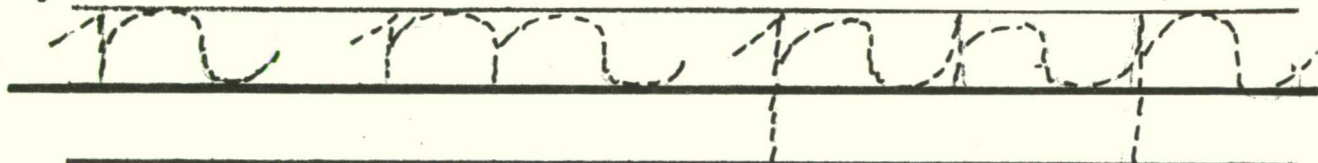
pipa



banán



4.

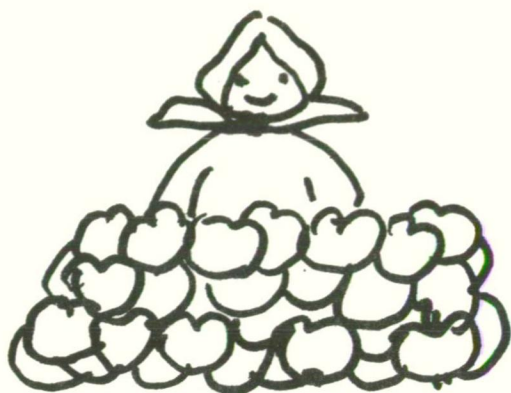




**mi van a vásáron?**

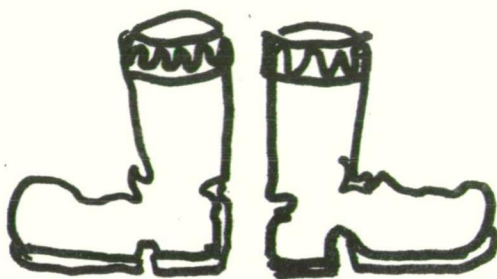


**vásár! más ár!**



**olcsó az alma  
itt van halomba  
aki veszi, meg is eszi  
olcsó az alma**

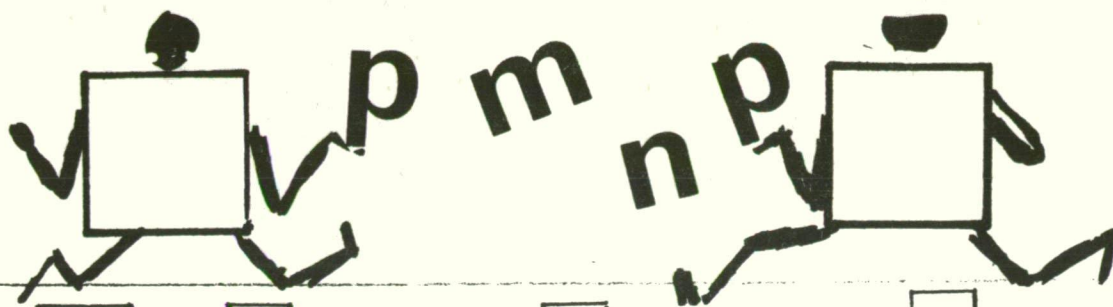
**van kis csizma eladó  
hóba-sárba mindig jó**











**van kisködmön eladó  
szélben fagyban mindig jó**



**kis trombitát vegyenek  
pirosat, fehérét, lilát, sárgát, kéket**




1.   alma  kis csizma  vegyenek  
 szélben-fagyban  kisködmön  mindig  trombita

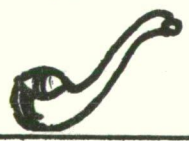

2.  a trombitákat!

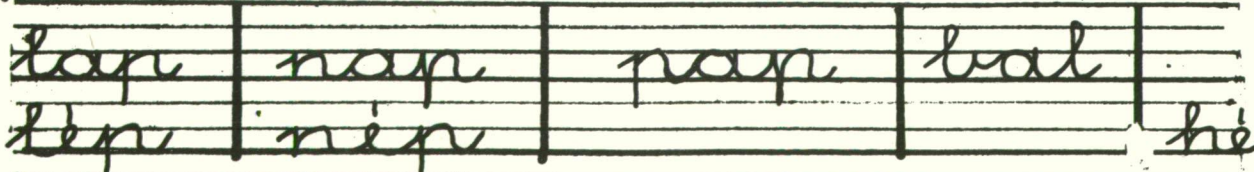
piros  lila  fehér   
kék  sárga  zöld 

3.  ami gyümölcs

alma, málna, börend, nap, ribizli

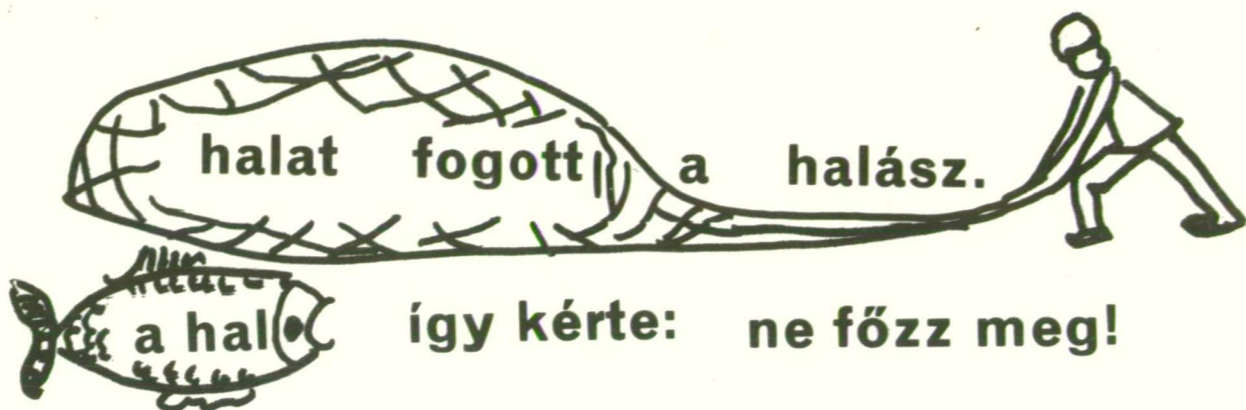
4. mi a hiba?  helyesen!

papa  nép  bont •

5.   

lap nap nap bal  
 lép nép





így kérte: ne főzz meg!

három kérésed lehet. a halász haza ment.



házat

kért a felesége. aztán



várat

kért.

utána



király

akart lenni.

haragos lett a hal



hazament a halász.

a



ház

helyett



hordó

állt ott.



hej mi van a híd alatt?



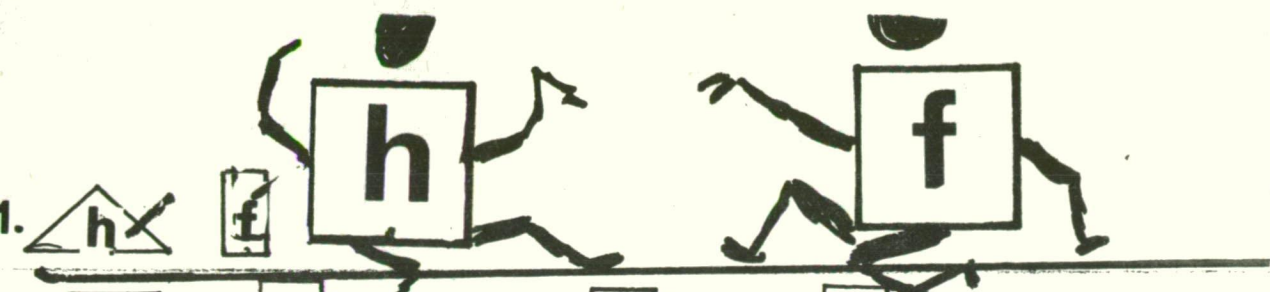
kézzel

fogják a



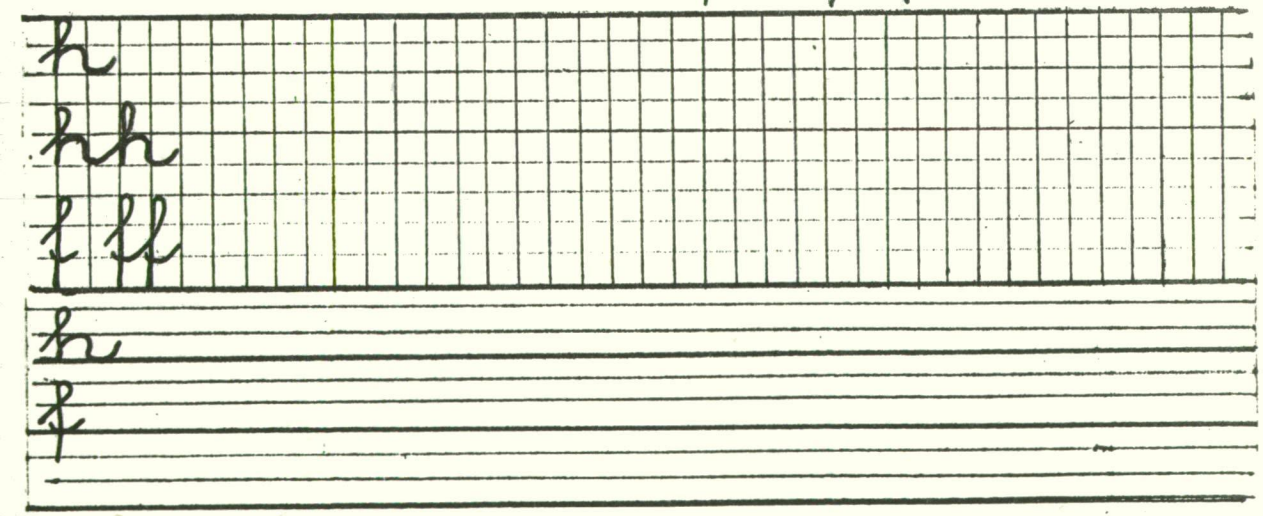
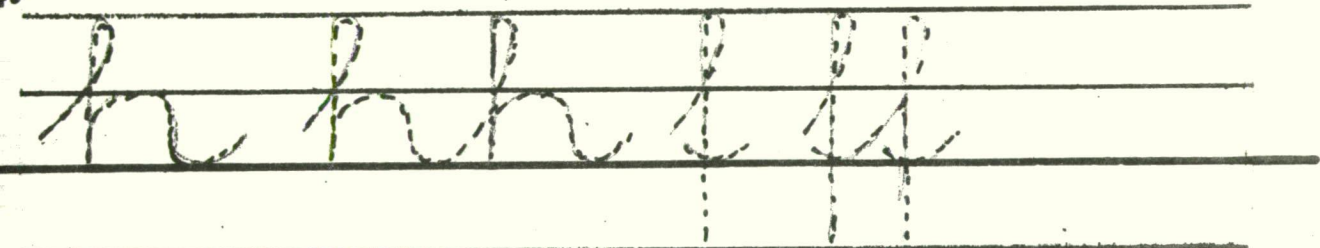
halat.





1. ☐ halász. ☐ hal, ☐ hazament  
 2. ☐ hordó ☐ házat ☐ király ☐ fogott  
☐ haragos ☐ utána ☐ felesége

☐ melyik él, melyik nem él?  
 hal, hullám, ☐ nem él, fal, méh,  
 ház, ☐ él, háló, hordó, fiú, halász,  
 holló, ☐ él



5. hal | hül | hű | holt  
 fal | fül | fű | fát



a fák között,



az erdőben élt a kismalac.



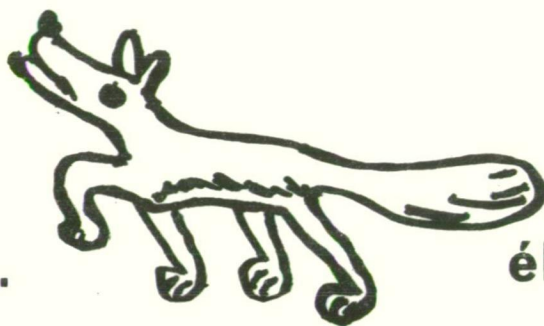
fát vágott,



fűtött,

főzött.

hideg volt.



jött a farkas.

éhes volt

sírt. – nyiss ajtót malacka! –

a malac vizet



forralt.

zsákba tette a farkast.

forró vizet öntött rá.

– úúú! – futott a farkas.





☐ kismalac

☐ fűrész

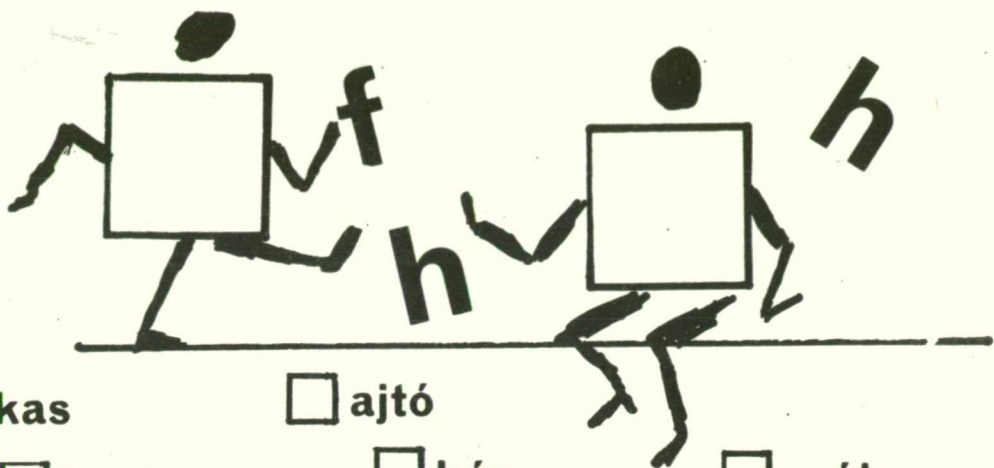
☐ farkas

☐ forró

☐ ajtó

☐ ház

☐ zsák



ki mit csinál?

a malac: ☐

a farkas: ☐

a víz: ☐

☐ főz

☐ forr

☐ él

☐ fut

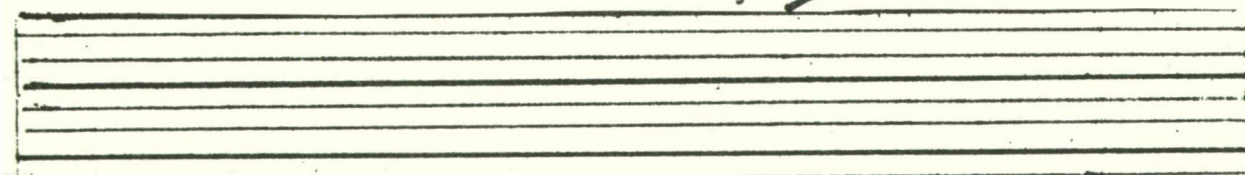
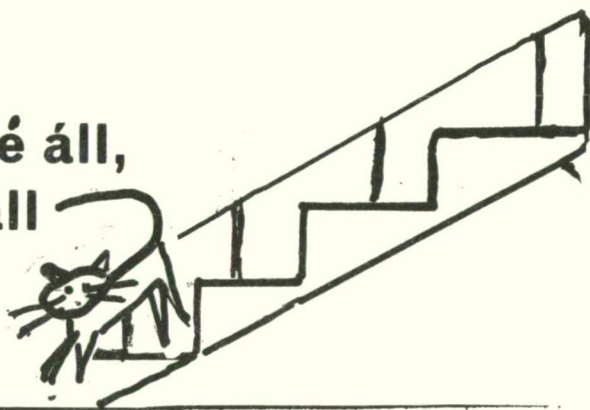
☐ fűt

☐ sír

4.



kifelé megy, befelé áll,  
befelé jön, kifelé áll  
lefelé jön, felfele áll,  
felfele jön, lefelé áll.



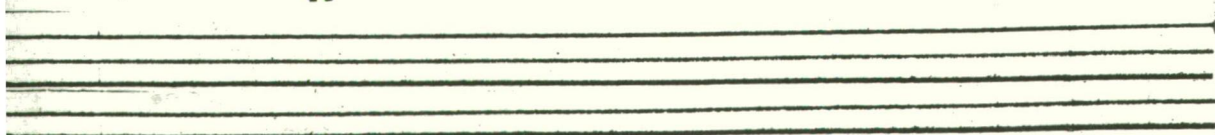
5.



a csalafinta írás szavait!

f olt olt o/t t  
h

inta inta inta  
t h m







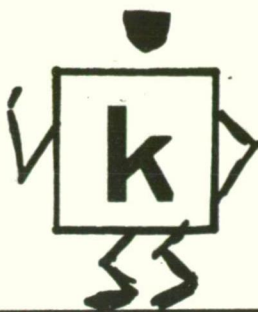
**kiskakas**



**Kidobta**

**□bögyébe****☐búza**

## rézgaras



# ehén

muu

**háp-háp**

**züm-züm**

**méh**

**béka**

szamár

**kacsa**

iá

**brekeke**

**miau**

**macska**

k l b k k k ki

k  
kk  
ki ek

k  
 k  
 ko ok

4.

## hány szó a láncrejtvény?

## takarókaró

?

\* \* \*  
késő este

\* \*  
van.



ólban ül a sok állat.

alszik a gazda is.



csak kormos fülel.

ő az őr.

jön a róka.

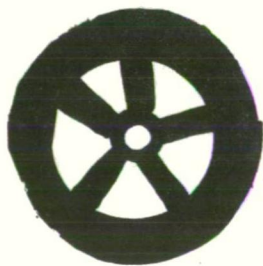
- nézz ki kakaska!



-vaú! vaú

meghallja ezt kormos.

éhes marad a róka.



nekeresdi szekeres  
kikopott a kereked  
keress most egy kerekest  
ki kerekedet újra  
kerekre kerekíti.

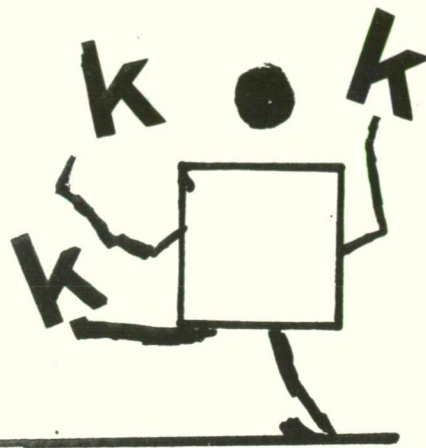
2.



☐ késő  
☐ kormos  
☐ kakas

☐ gazda  
☐ róka  
☐ marad

☐ alszik  
☐ fülel  
☐ fűben



3.



a jó választ!

hol ült a kakas?

ólban

falban

fűben

ki jött?

róka

kormos

kiskakas

mit tett kormos?

kelepelt

aludt

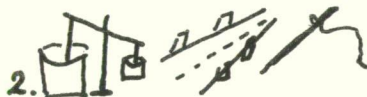
ugatott

4.



a szavak

1. betűit




---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5.

kerítsd be a baromfiakat!

liba

kakas

tyúk

veréb

kutya

kacsa

pulyka

ló



ciróka, maróka,



kalapot vett a róka



ciróka, maróka,



nyakkendőt vett a róka.



ciróka, maróka

cipőt is vett a róka

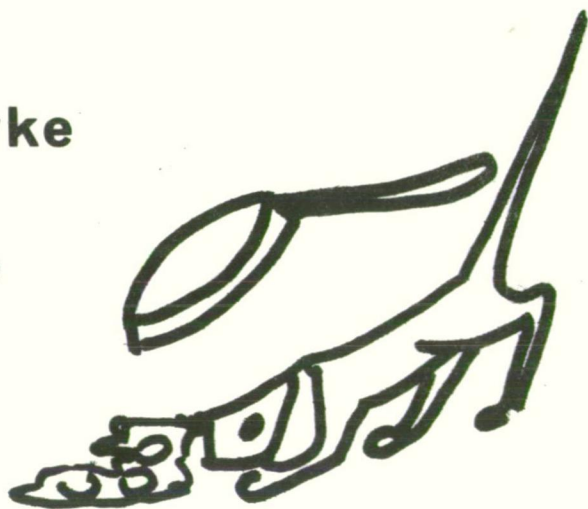
nézzétek csak, milyen szépen  
felöltözött a róka?

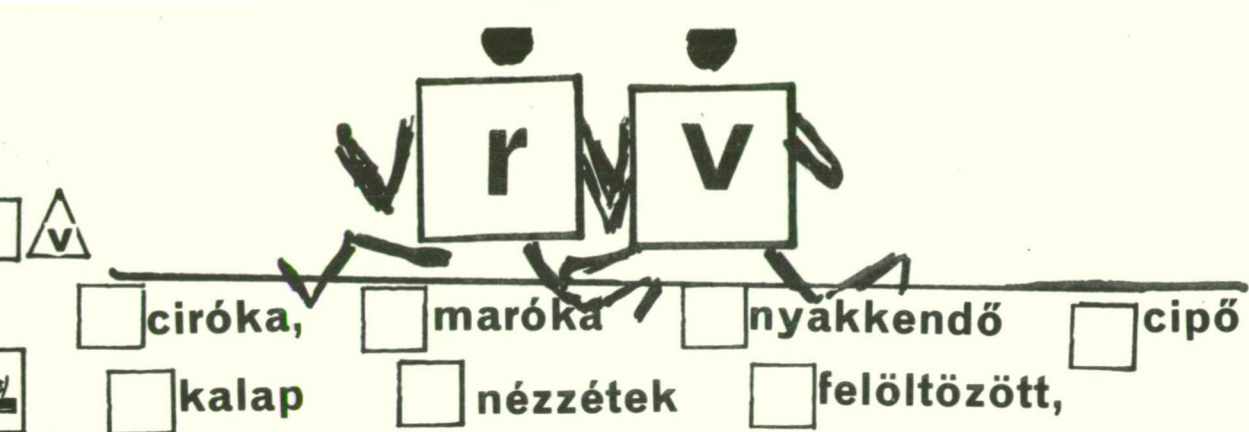


nem is látni azóta.



három görbe legényke  
róka rege róka,  
tojást loptak ebédre  
róka rege róka  
lett belőle rántotta  
a kutya lerántotta.





melyik szó volt a mesében?

réka

cipó

felöltözött

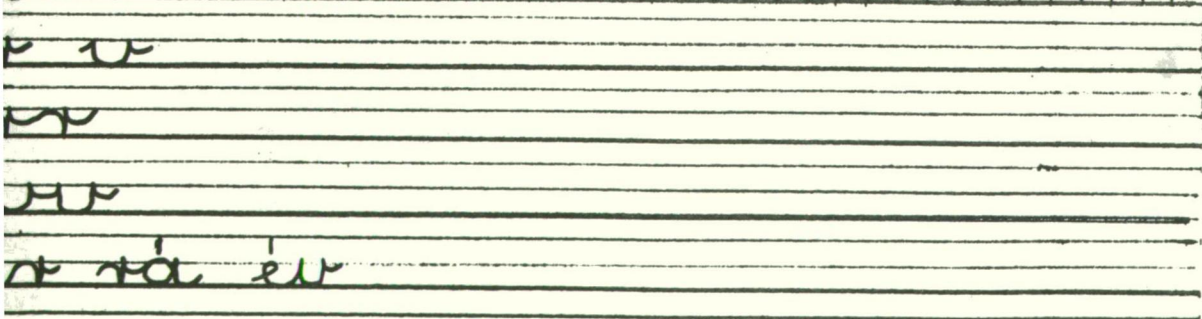
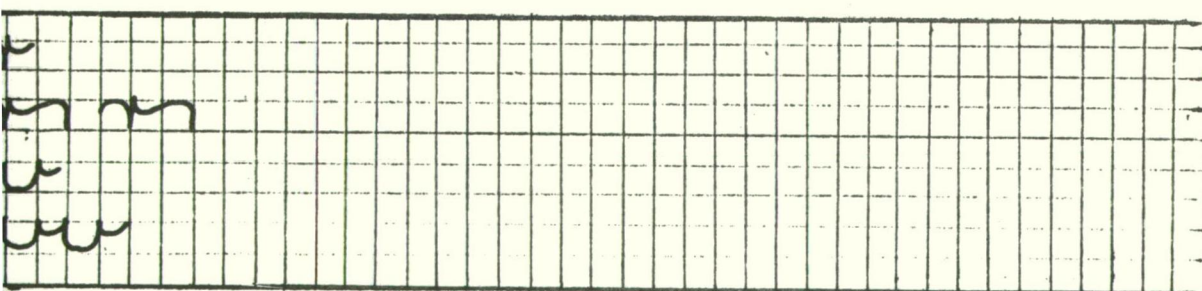
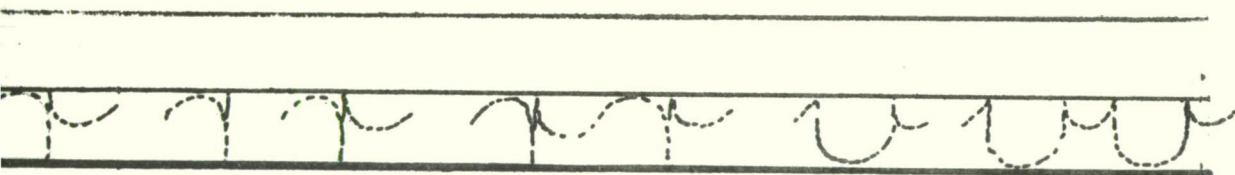
vitt

róka

cipő

levetkőzött

vett





éhes volt a róka.  
ment az úton.

a fán varjú ült.

– fáj a fogam.  
húzd ki kérlek!  
kérte a róka.

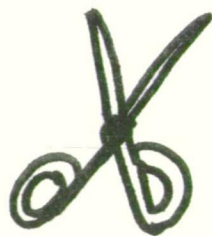
– kár! kár! kihúzó  
károgta a varjú.  
a róka kitátotta  
a száját.

mi lehetett ez után?



bolondos vers

tolla van az ollónak,



éle a hollónak,



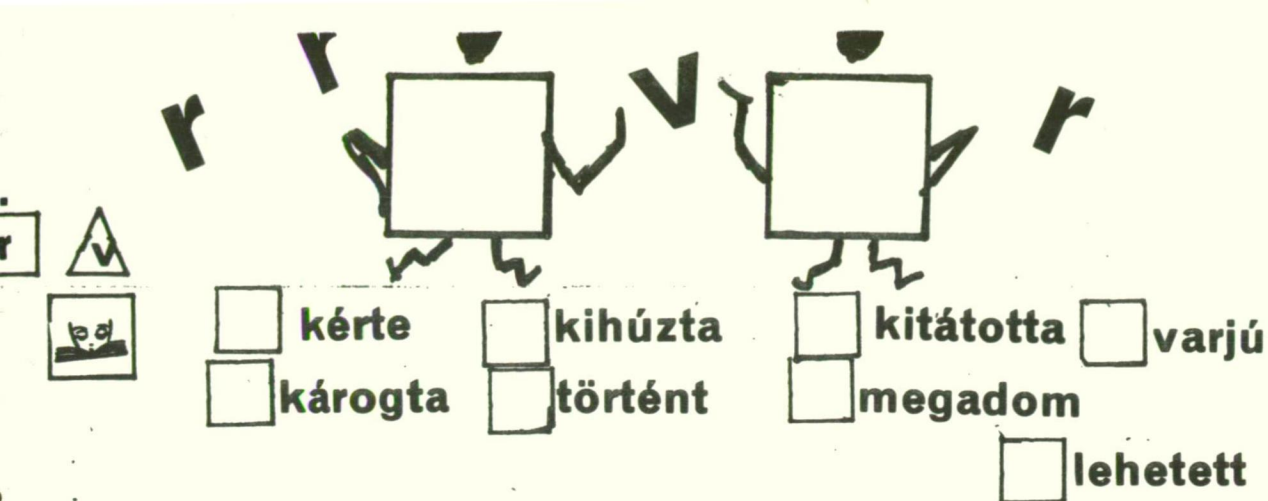
a teve repül,



a rakéta ül.







☐ melyik szó volt a mesében?

édes  
éhes

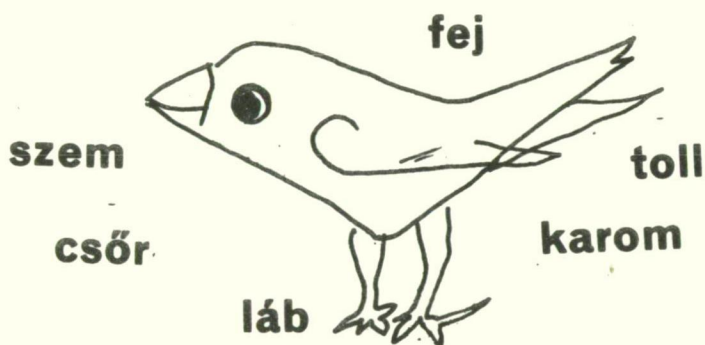
varjú  
várja

körte  
kérte

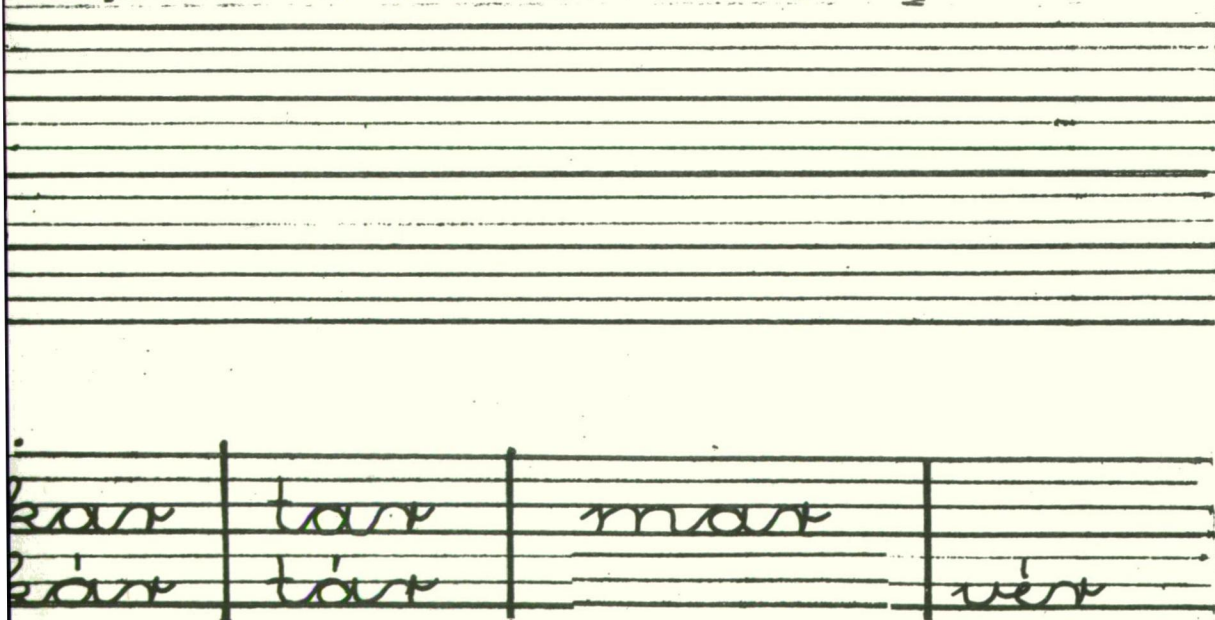
szolt  
szállt

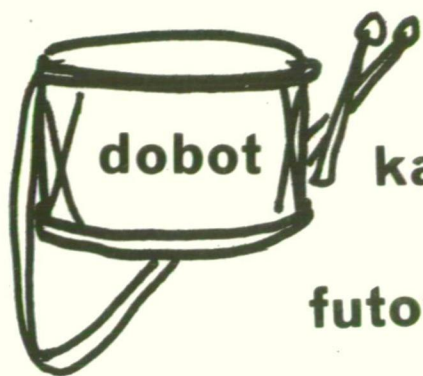
ült  
élt

1. ☐ a szót a képpel!



☐ kijavítva! a bolondos verset !





**dobot** kapott dani.

**futott vele az udvarra.**



**vígan dobolt: düb – düb – düb**

**kijött egy néni a házból**

**– beteg a férjem, zavarja a dobolás.**



**dani tűnődött:  
mit kellene tenni?**

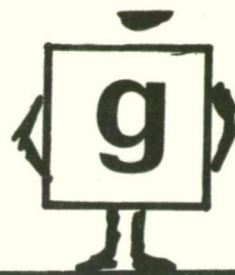
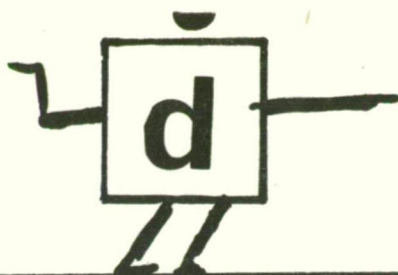


**adj neki tanácsot!**

**mondogassuk!:**



**dob, dob bőrmalac,  
ha rád ütnek, hangot adsz.**



1. ☐ d ☐ g



☐ dob

☐ dobolt

☐ dobolás

☐ udvar

☐ vígan

☐ tűnődött

☐ adj

☐ kellene

☐ futott

3.



melyik szó volt a történetben!

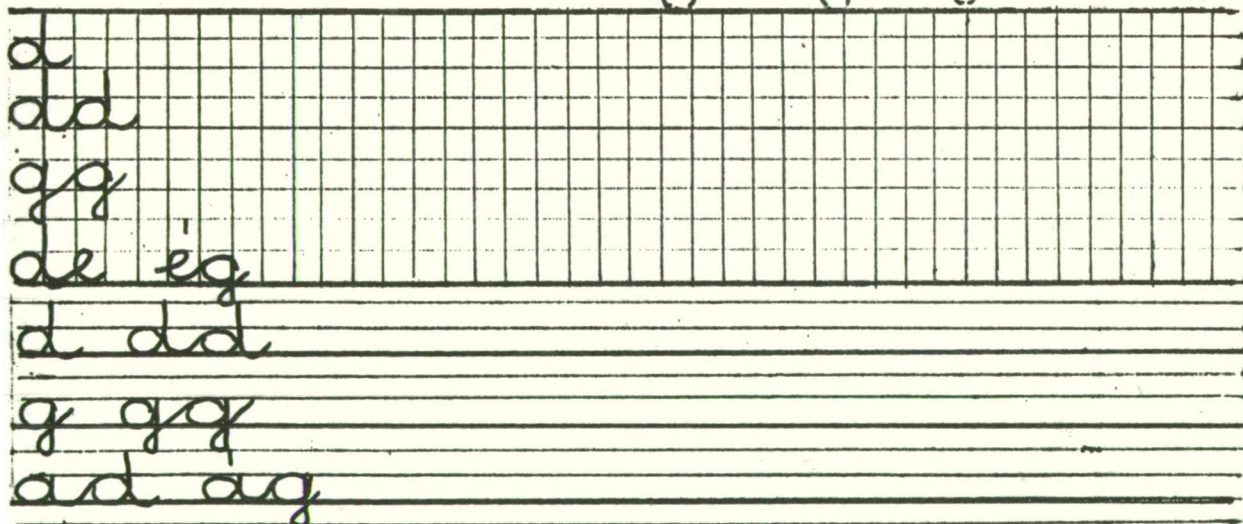
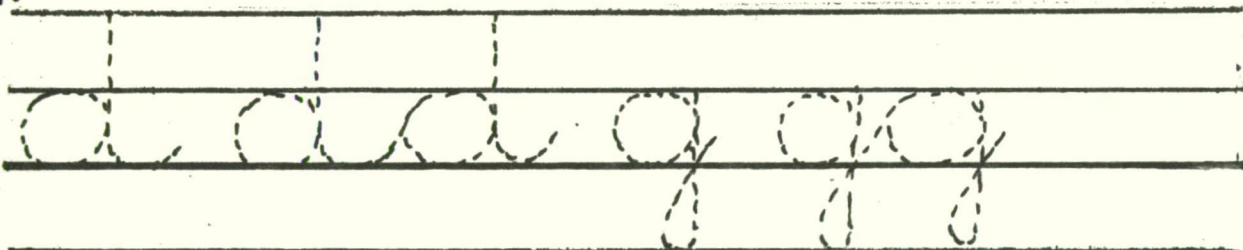
dani  
dini

nőni  
néni

zavarja  
kavarja

húz  
ház

dobol  
dobál



5.



ami hangos játék!

sakk baba síp dob dominó trombita

építőfa

búgócsiga



**holló ült a fán.**



**a csőrében**



**volt**

**odajött a vén**

**ravaszdi.**



**– jóreggelt kedves holló!**

**rég hallottam a hangod.**

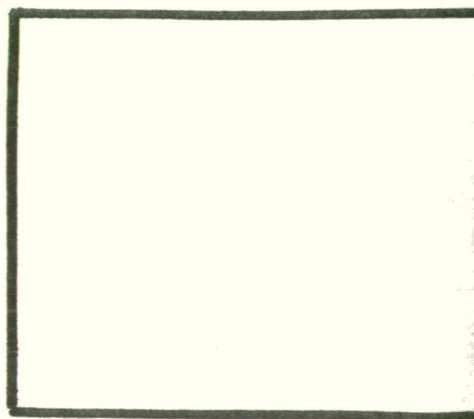
**énekelj nekem valamit!**



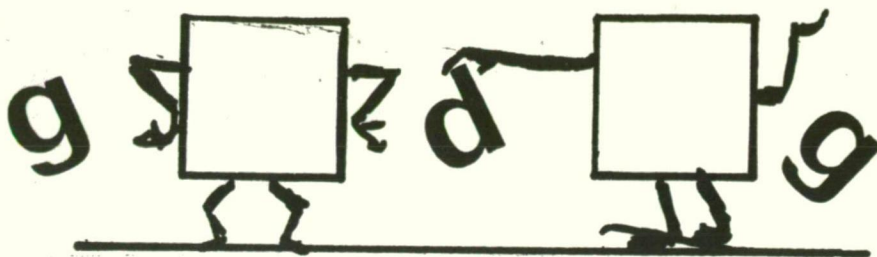
**a holló erre így énekelt:**



**– kár, kár, kár!**



**mi történt ezután?**



**d** **g**



☐ odajött  
☐ hallottam

☐ ravaszdi  
☐ dalolni  
☐ kedves

☐ jóreggelt  
☐ csőrében

**felelj írásban!**  
**hol ült a holló?**

**mi volt a szájában?**

**ki jött oda hozzá?**

**mi történt ezután?**

---

---

---

---

---

---

---

---

**keresd az állat hangját!**



a kutya csicsereg.

a fecske ugat.

a kakas mekeg.

a kecske kukorékol.

a varjú nyávog.

a borjú huhog.

a macska káromog.

a bagoly bög.



**ami nem madár!**

daru, fecske, liba, galamb, gólya, szúnyog,  
veréb, kacska, tyúk, sas,



1.



2.



csacska



macska



halacska



sos



megpihenni



sose



fusson



fürge

3.



melyik szó volt a kiolvasóban?

fusson

nézi

fűt

hu

oda

fessen

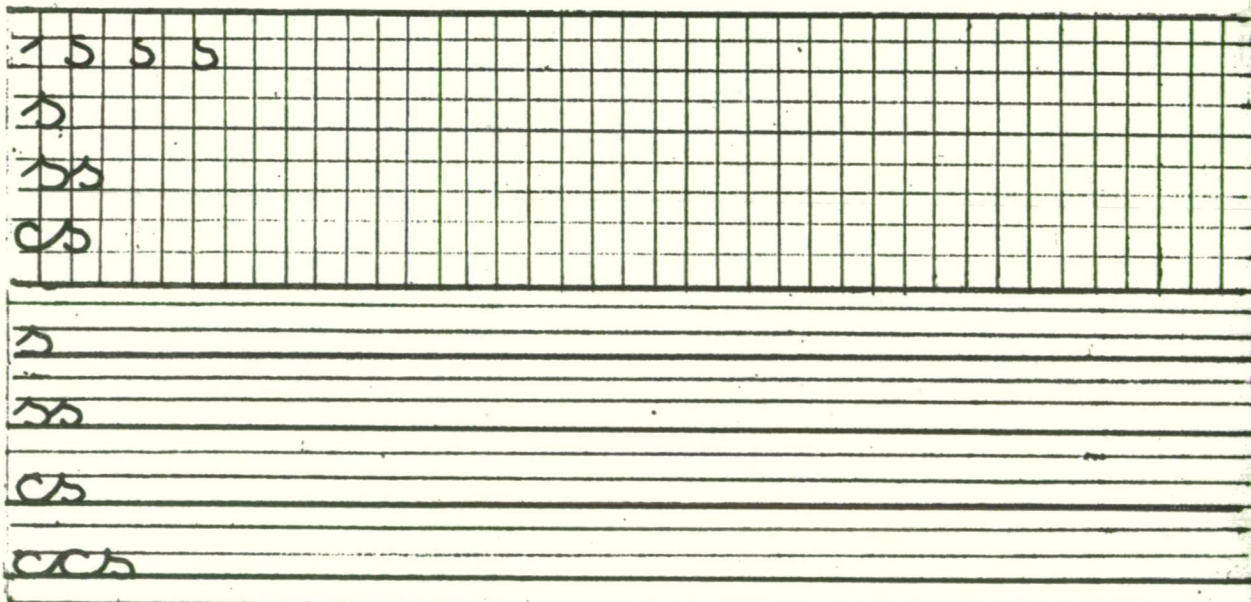
nózi

fut

hű

odu

4.



5.

keresd az ellenségét



veréb

macska

róka

kakas

fecske

kutya

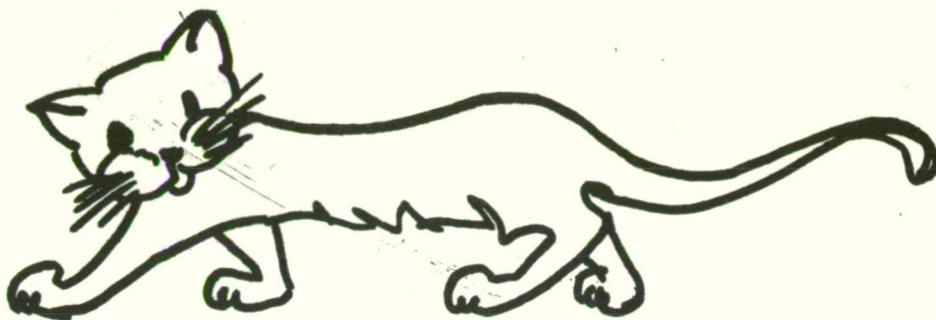
egér

tyúk

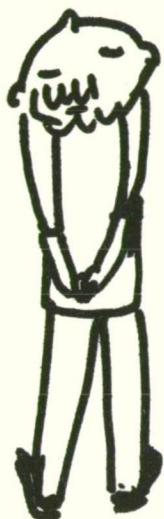
kecske

légy



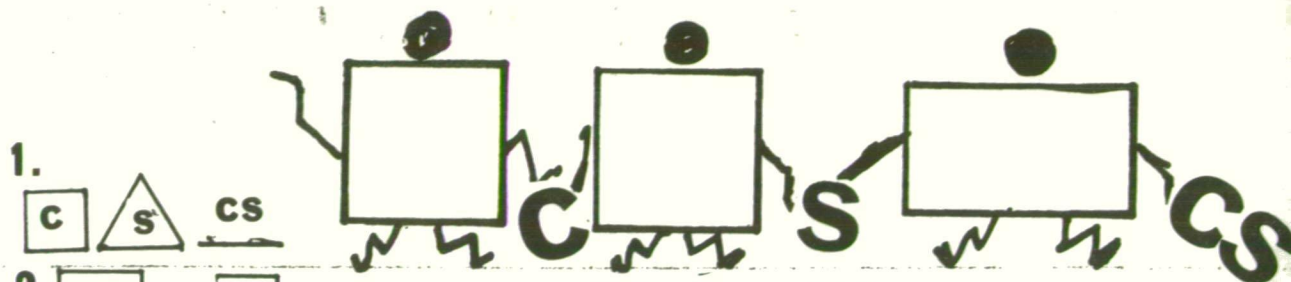



**macska, macska  
csacska macska  
fürge mint a kis halacska  
ide fut, oda fut,  
megpihenni sose tud.  
peti kati hű de nézi,  
fusszon aki utóléri.**



**álljatok körbe!  
mondjátok a kiolvasót ti is!**





2.  ☐ nyulacska ☐ egér ☐ fejsze ☐ bokor  
☐ akasztotta ☐ lefküdt ☐ nyelvét

3.  melyik szó volt a mesében?

álmos      nyal      rág      bo tor      cica  
 ólmos      nyúl      rég      bokor      coca

4. bolondos vers, ☐ kijavítva!

édes a perec, a cukor sós,  
 csípős a méz, mézízű a bors.

---

---

---

---

---

---

---

---

5.  szót a képről! s-cs

---

---

---

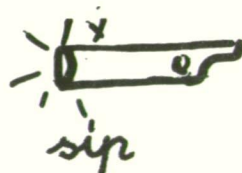
---

---

---

---

---



6. r e j t v é ny  
 ecet

c = cs  
 paci

ciripel ?



volt egyszer egy nyulacska  
a nyulacskának egy csengője.



álmos lett a nyulacska.  
a csengőt egy fára tette.  
lefeküdt alá.



mire felkelt, a fa megnőtt.  
nem érte el a csengőt.  
kérte a fát: add ide a csengőt!



a fa nem adta oda.

ment a fejszéhez, kérte őt: vágd ki a fát!  
a fejsze nem vágta ki a fát.



ment az egérhez: rágd el a fejszét!  
az egér nem rágta el a fejsze nyelvét.

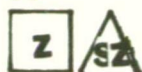


ment a cicához.

folytassátok!



1.



2.



☐ szúnyog

☐ kórház

☐ kitörött

☐ sín

☐ jegenye

☐ összeforrt

☐ szaladtak

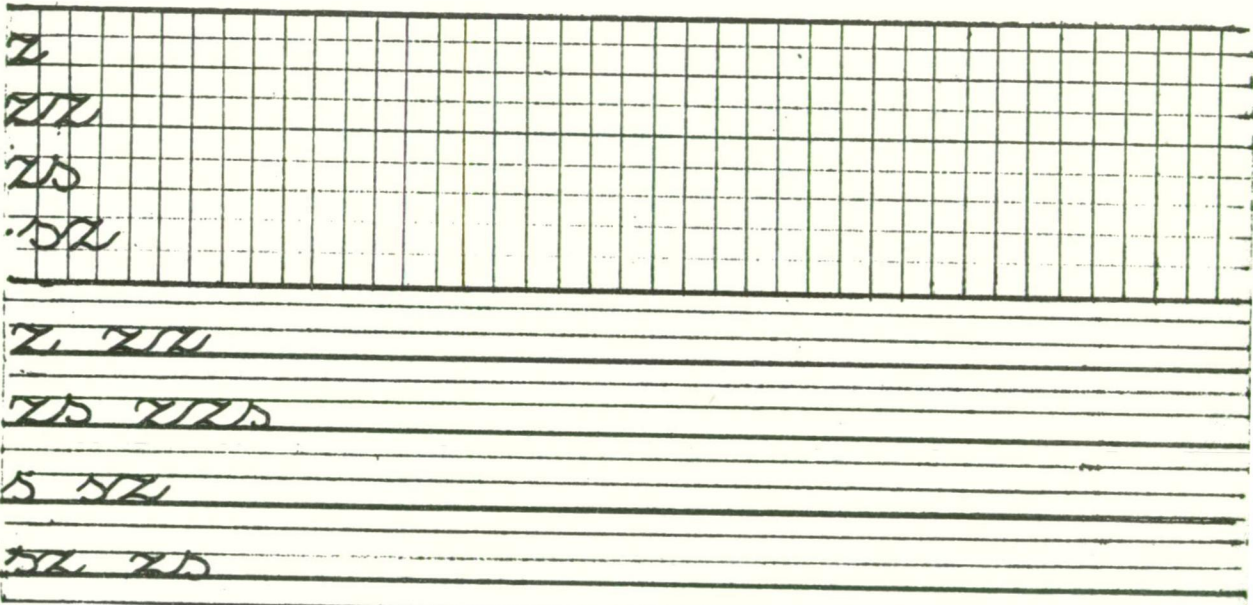
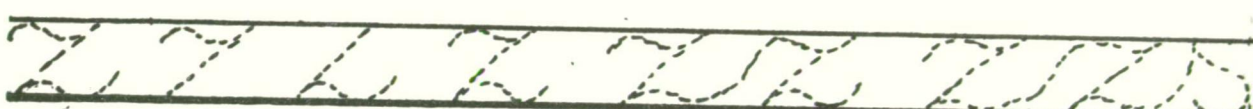
☐ gyógyult

☐ patika

☐ felmászott

☐ szín

3.



4.



**zs**

hátamon a zsákom,  
zsákomban a mákom,

mákomban a  
rákom,



kirágta a zsákom,  
kihullott a mákom.





szép az ősz. színesek a levelek.

jó az ősz. sok szőlőt lehet enni.

vidám az ősz.



gesztenye emberkék bújnak a levelek alatt.



felszedjük őket.



bukfencezünk a leveleken.

szomorú az ősz. szürke az ég.

sokat esik az eső. nehéz felkelni reggel.



ősz éjjel ízzik a galagonya  
ízzik a galagonya ruhája  
zúg a túske szél szalad ide-oda  
reszket a galagonya magába  
hogya a hold rá fátylat ereszt  
lánnyá válik sírni kezd  
ősz éjjel ízzik a galagonya  
ízzik a galagonya ruhája.





1.

gy

ny

ty

gy

ny

ty

2.


☐

egy

☐

egyszer

☐

icinyke-picinyke

☐

tányér

☐

asszony

3.



melyik szó volt a mesében?

megfújta

megfejte

megette

megitta

elverte

elvárta

uszony

asszony

4.

gy gy ny ty

g gg gy ty ny

g gg

gy ggy

ny nny

ty tty

gy ny ty

5.

< jellel jelöld az állatok nagyságát!

egér

tehén

macska

szúnyog

légy



volt egyszer egy



icinyke-picinyke asszony



volt egy icinyke-picinyke tehene  
az icinyke-picinyke asszony



megfejté az icinyke-picinyke tehenet  
a tejet icinyke-picinyke tányérba tette.

volt egy icinyke-picinyke macskája  
az icinyke-picinyke macska  
megitta az icinyke-picinyke tejet



az icinyke-picinyke asszony  
kapta az icinyke-picinyke seprőt



és elverte az icinyke-picinyke

macskát.

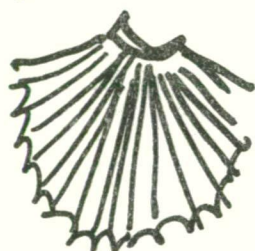


ha én cica volnék,  
száz egeret fognék...

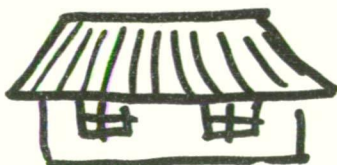


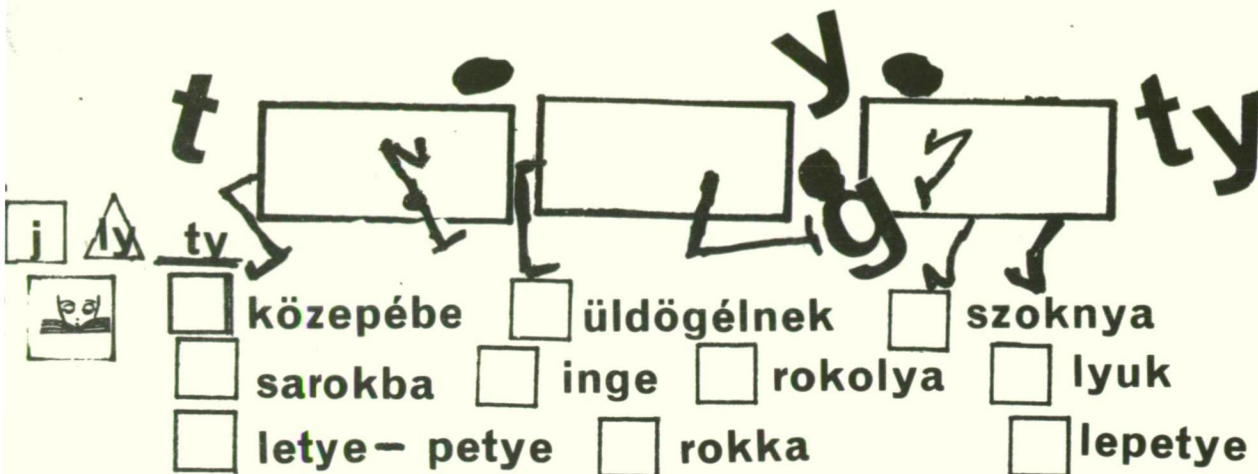



juli néni, kati néni  
-letye-petye-lepetye!  
üldögélnek a sarokba,  
jár a nyelvük, mint a rokka  
letye-petye-lepetye!



bárki inge, rokolyája  
-letye-petye-lepetye!  
lyukat vágnak közepébe,  
kitűzik a ház elébe  
letye-petye-lepetye!-





 melyik szó volt a versben?

int  
ing

róka  
rokka

kitűzik  
kifűzik

ház  
húz

sorok  
sarok

 és  ami beszédet jelent!

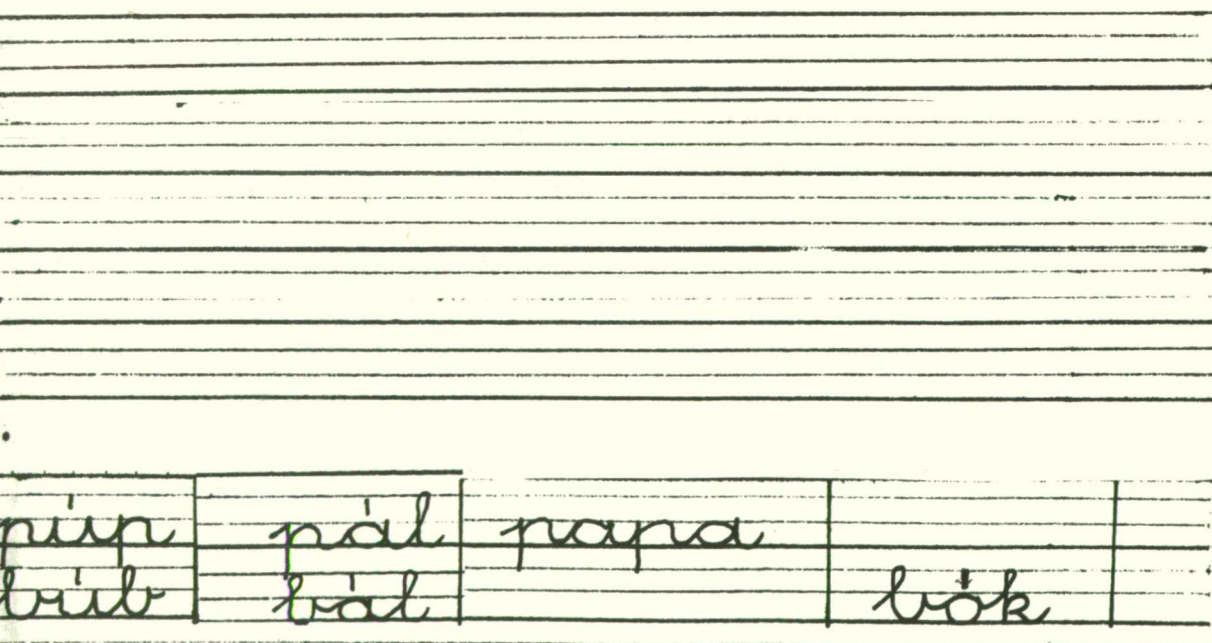
fecseg  
recseg

lotyog  
lötyög

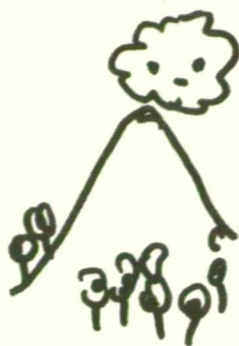
napol  
papol

locsol  
locsog

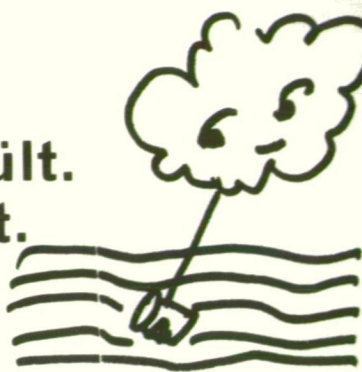
hetykélkedik  
pletykálkodik







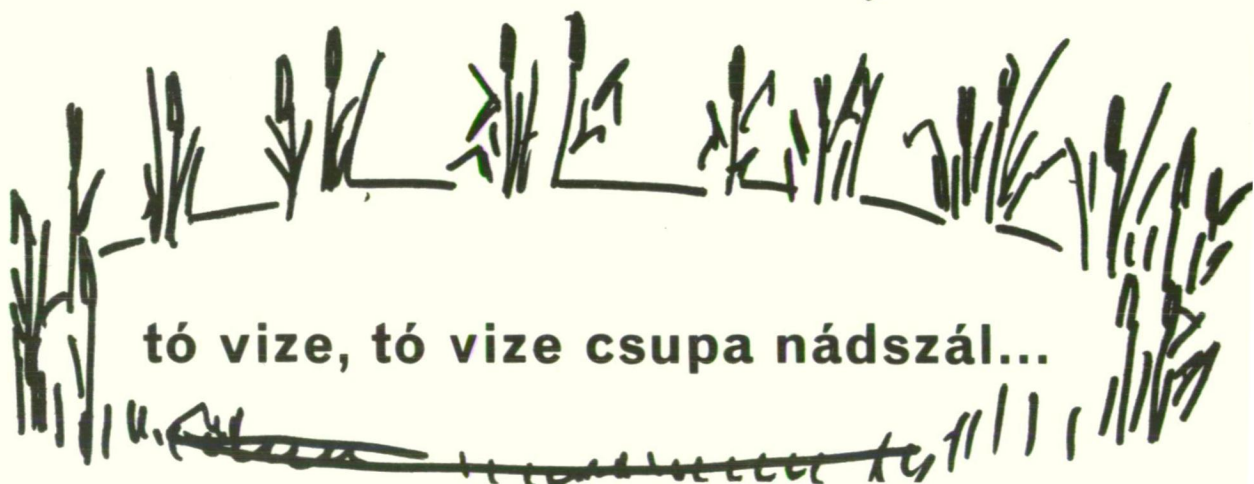
a hegy fölött kis felhő ült.  
a kis felhő szomjas volt.  
ivott a mély folyóból,  
a sekély tóból,  
a mély kútból.



Felhőcske nőtt, nőtt.  
olyan nagy lett, hogy  
eltakarta a napot.  
elindult az égen.



óriás zivatar lett belőle.  
itatta a földet, virágot.  
így tért vissza:  
a mély folyóba  
a sekély tóba  
a kút mélyére



tó vize, tó vize csupa nádszál...

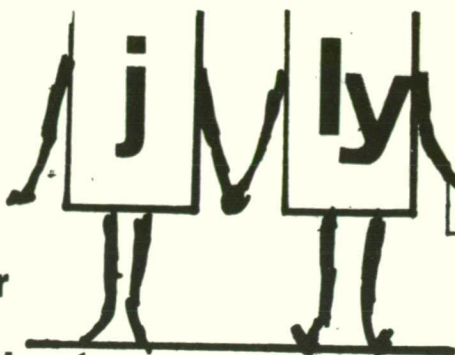
1.  
☐ ly

☐ szomjas

☐ folyó

☐ zivatar

☐ eltakarta



☐ felhőcske

☐ sekély

☐ mély

☐ olyan

2.



3.



mire jó a víz?

inni  
enni

fázni  
főzni

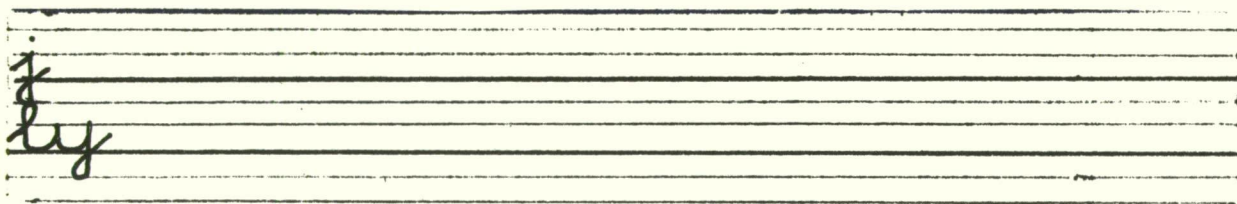
mosni  
masni

úszni  
csúszni

4. válaszd szét a j-s, ly-os szavakat!



száj tojás hely lyuk fej haj jár gólya

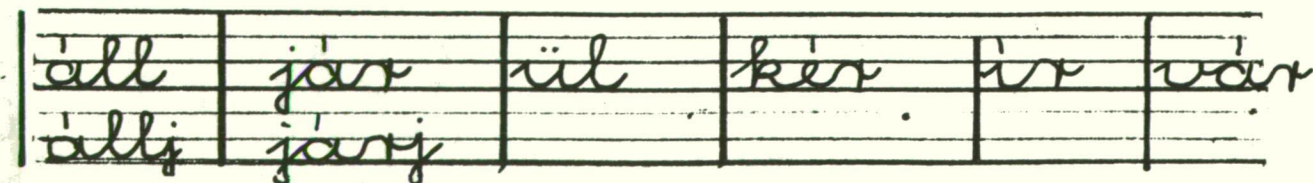


5. tedd ki a < jelet!

az eső: esik szitál zuhog csöpög

tenger patak folyó tó óceán

6.



z zs z v ú ü ú u ty t

ö ó p r s sz

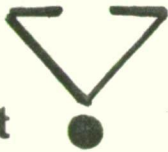
ó o ny n m ly l

g gy h i í j k

f é e d cs c b á



hol a vége a mondatnak? itt



hol a vessző komámasszony? itt is , ott is , amott is.

tegnap láttam: egy oroszlánt,



egy virágot,



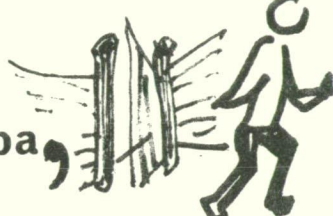
egy tündért,



egy házat.



elindultam a városba,



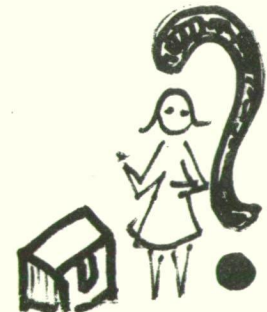
mentem,



mendegéltem,



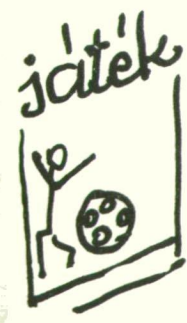
egyszer odaértem.



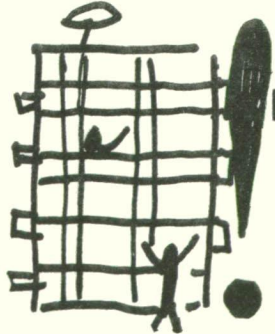
mi van a ládában?



hol a ceruzám?



de jó lenne egy labda!



gyere le! de szép!

hol voltál ilyen sokáig?



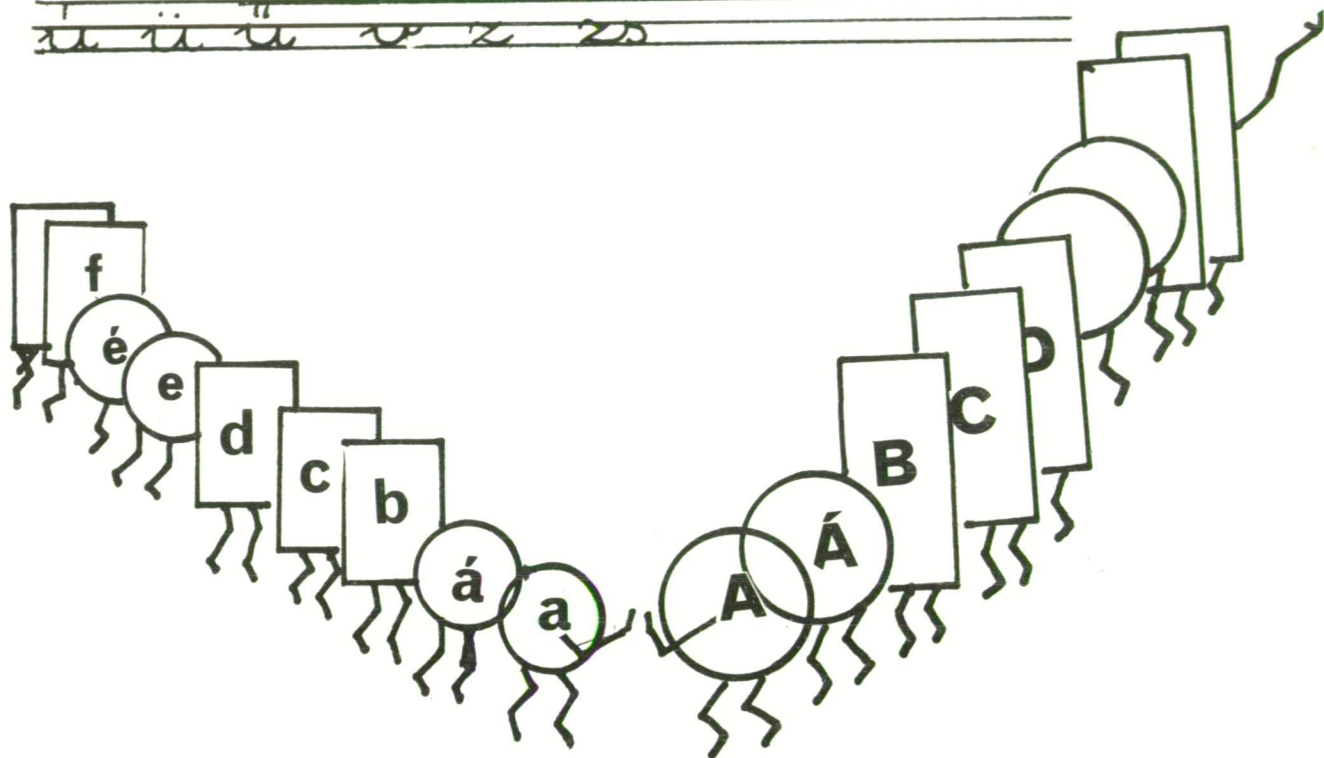
állj!

# BETŰVÁSÁR

(2. rész)



a á b c cs d e é f g gy  
h i í j k l ly m n ny  
o ó ö ő r r s sz t ty u  
ü ü ű v z zs



Ki ez

?

Adjunk

neki

nevet !





**A:** Aranka, Anna, Aladár, Antal, Attila, Andrea, Ágota, Álmos, Ábel, Ákos,  
**Á:** Ágnes, Árpád, Borí, Béla, Bálint, Blanka, Ákos,  
**B:** Bea, Balázs, Benedek, Bulcsú, Csongor,  
**C:** Cézár, Cecilia, Csaba, Csilla,  
**Cs:** Csilla, Csongor,  
**D:** Diana, Dániel, Delila, Dénes, Dóra, Dezső  
**E:** Emőke, Edit, Erzsébet, Ernő, Ervin, Ede, Emese, Etele  
**É:** Éva, Éliás  
**F:** Flóra, Fábrián, Frigyes, Ferenc, Fatima, Farkas,  
**G:** Gabriella, Gábor, Gizella, Gusztáv, Géza, Gertrúd  
**Gy:** Gyöngyvér, Györgyi, György, Győző, Gyula, Gyöngyi  
**H:** Hajnalka, Hilda, Húgó, Helga, Henrik, Huba  
**I:** Ilona, Ibolya, István, Ildikó, Izolda, Irma, Iván, Iván,  
**J:** Júlia, Jenő, József, Jolán, Johanna, János, Judit,  
**K:** Kati, Károly, Krisztina, Karolina, Kálmán, Kázmér  
**L:** Levente, László, Lajos, Lenke, Lujza, Lili,

**M:** Mária, Mór, Márta, Miklós, Magda, Matild, Mátyás,  
**N:** Nóra, Nimród, Natália, Nándor, Nárcisz, Nyikita  
**O:** Olívia, Orbán, Ottó, Ottilia, Oszkár, Olga, Orsolya  
**Ö:** Örs, Ödön, Őzike, Örsébet  
**P:** Piroska, Petronella, Péter, Pál, Paula, Petur  
**R:** Rózsa, Rebeka, Róbert, Rudolf, Réka, Regina, Rezső  
**S:** Sarolta, Sándor, Stefánia, Salamon, Simon, Sába  
**Sz:** Szilvia, Szabolcs, Szabina, Szilárd, Szonja,  
**T:** Tünde, Tivadar, Teri, Tibor, Tímea, Tőhötöm, Teréz, Tibi,  
**U:** Ulrika, Upor, Ubul,  
**V:** Vera, Valéria, Vencel, Vince, Viola, Viktor, Villi, Vajk  
**Z:** Zita, Zoltán, Zelma, Zsófia, Zsolt, Zsigmond,  
**Zs:** Zsuzsanna, Zsófia, Zsolt, Zsigmond,

tücsi új testvére pólyás.  
 Ő még csak azt mondja:  
 –Oá! Oá! Oá!  
 tücsi nagyobb testvére Csilla  
 Ő most tanul beszélni.  
 így gügyög: pa-pa, ma-ma,  
 pá-pá, hammi-hamm!  
 mégis megérti a mamája.  
 hogy lehet ez?

Oá! Oá! Oá!



énekeljünk –  
 haja ha!  
 bömbölődjünk –  
 böm-böm-böm!  
 susogjunk, hogy  
 sususu –  
 üss egyet a  
 hátamba



**.csi**

mit mond a pici baba?

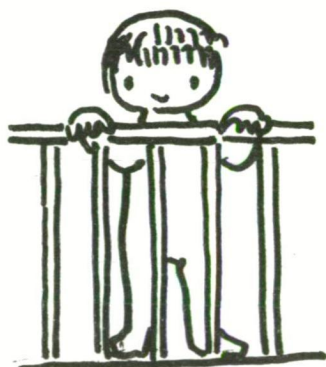
4.

**c) veled egykorú**



## Ovisok

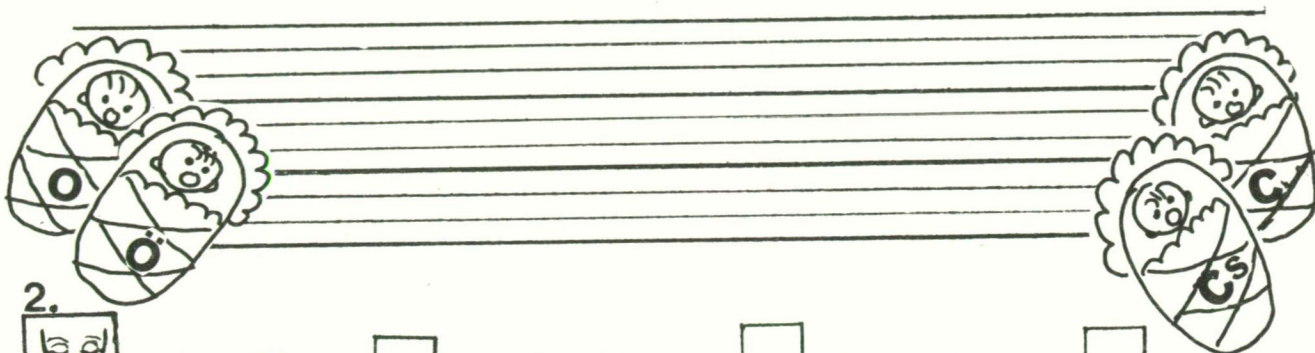
az én testvérem: Orsi.  
Óvodába jár.  
Okosan felel, ha kérdezik.  
Ő már mondatokban beszél.  
Örökké kérdez:  
az ki?  
ez mi?  
Ő mit csinál?  
és miért csinálja?  
Csuda nehéz ennyi kérdésre felelni!  
jó, hogy már iskolás vagyok.  
így mindent meg tudok magyarázni.



bölcsödésből  
óvoda lesz.  
Óvodából  
iskola.  
akármilyen  
nagy a világ,  
ez mindenütt  
így szokás.



1.  
válassz nevet nekik!



2.  
 gyakorold!

☐ mondatokban  
óvodásból ☐  
☐ akármilyen

☐ magyarázni  
bölcsödésből ☐ ☐ kérdezik  
testvérem

3.  
 azt, ami igaz!

az óvodás idősebb az iskolásnál.  
az iskolás idősebb az óvodásnál.  
az óvodás mondatokban beszél.

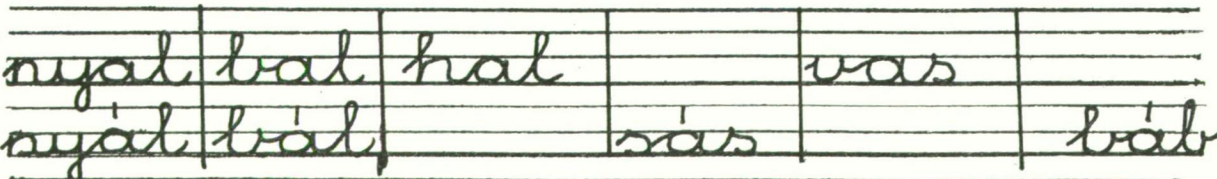
az iskolás gügyög.  
az óvodás olvas, ír, számol.  
az iskolás olvas, ír, számol.

4.  
mi a hiba?  helyesen!

ötto aglo icső alliCs rognocs

5.  
 ami nem illik a sorba!

C O C Ó C O Z C Ó C O C Ó C O V Ó C O S Ó C O

6.  
  
nyal bal hal vas  
nyal bal sás bál

## Úgy kérdezünk, hogy...

Úgy kérdezünk, hogy a hangot levisszük.  
Van, aki éneklő hangon kérdez.  
Orsi hangja, felfut a ? nél.  
Úgy, mint egy felszálló repülőgép.

az miből van? és miért van?

mondta is nekünk a tanító néni:  
az éneklő kérdezés, rossz szokás.  
egy iskolás – ha beszél – ne énekeljen!

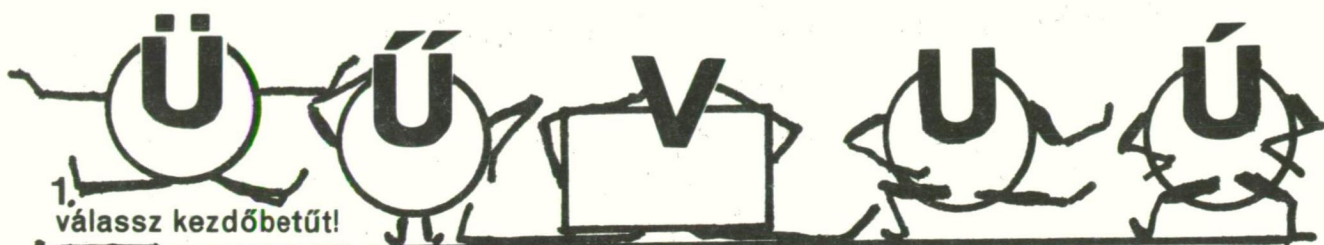


kérdezzünk!

hogya nyár van, hol a tél?  
egész télen hol a nyár?  
Mikor nem fúj, hol a szél?  
és hogya fúj, hova száll?







1. válassz kezdőbetűt!

**V-v** .ili, .era, .ali, .as, .ár, .iola,

**U-u** .tas .bul, .borka, .tca

2.



gyakorold!



éneklő

énekeljen



iskolásnak



repülőgép

kérdezünk



levisszük

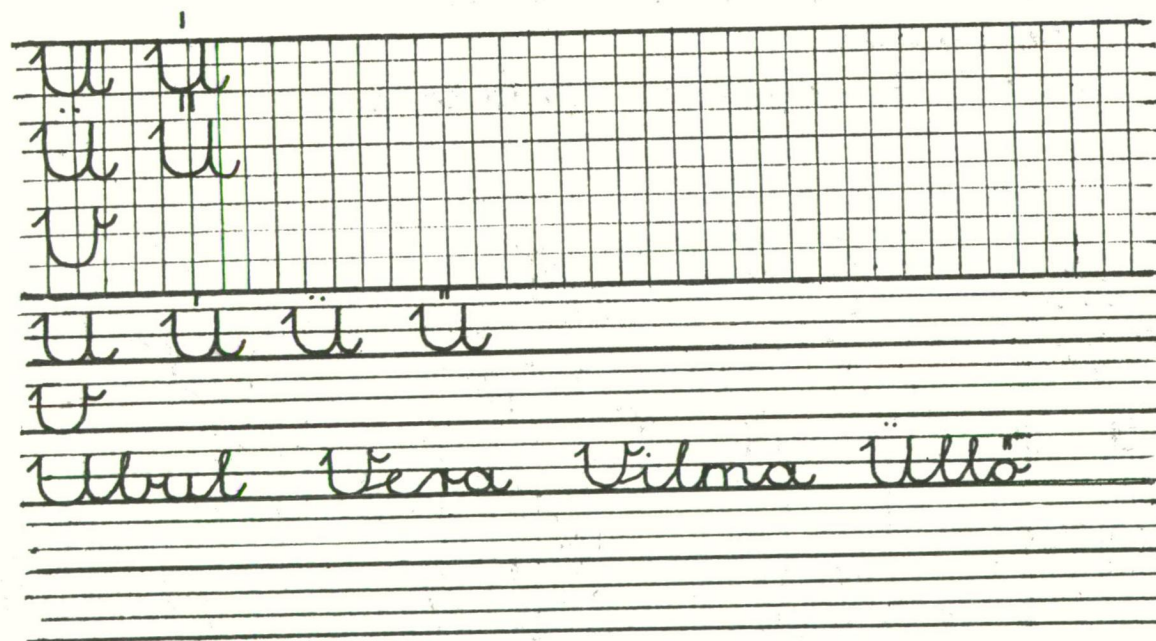
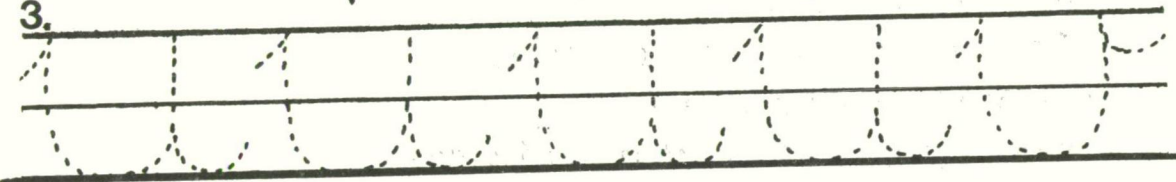


I

..

II

3.



4.

válassz a), b), c) között!



ha ?-et látunk, a) kérdezünk, b) felelünk, c) felkiáltunk

ha .-ot látunk a) kérdezünk, b) felelünk, c) felkiáltunk

ha !-et látunk a) kérdezünk, b) felelünk, c) felkiáltunk

**Voltál már bábszínházban?**



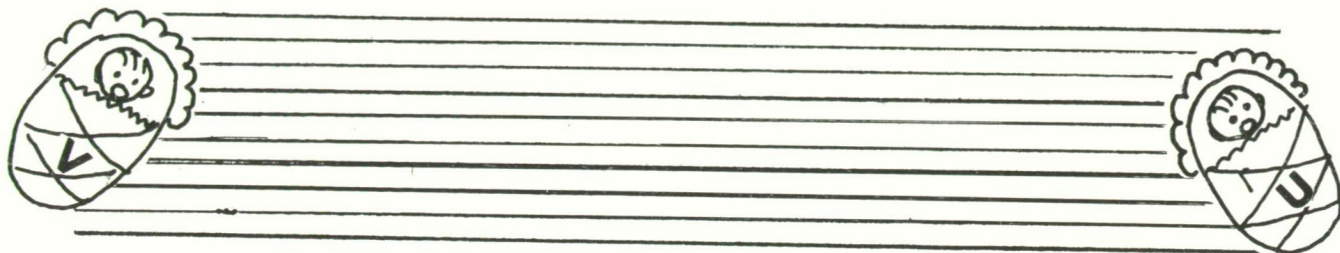
**Öcsi, Vica és én, már voltunk.  
Csengettek... Végre felment a függöny.  
Vidor Viki bukfencet vetett.  
Bemutatkozott.  
Okosan, hangosan beszélt.  
Óriási tapsot kapott.  
pösze pepit, beszélni tanítottuk.  
mutyi matyi, halkan beszélt.  
motyogott.  
– beszélj hangosan! – kiáltottuk.**




**Otthon, mi is báboztunk.  
Vidor Vikit utánoztuk.  
Vajon ti, hogyan báboztok?**




1.  
Válassz nevet nekik!



2.

 gyakorold ☐ bábszínházban ☐ bemutatkozott ☐  
☐ báboztunk ☐ utánoztuk ☐ tanítottuk ☐  
☐ kiáltottunk ☐ kiáltottuk ☐

3.


 ki beszél helyesen!

**Viki** hangosan beszél. **Vera** suttog. **Vali** motyog.

**Vica** tisztán, érthetően beszél. **Öcsi** selypít.

**Orsi** éneklő hangon beszél. **Vilma** hadar.

4.

 mi a bábok igazi neve? írd minden név elé V betűt!



5.

*was was vaj haj*  
*was kát más*



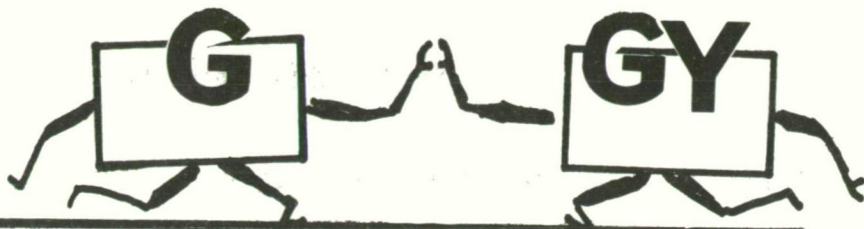
## Gyere mesélni!

Szeretek mesélni.  
Gyűjtöm a sok mesét.  
Örül ennek Gyuri.  
Ő még nem tud olvasni.  
Gyakran elmondom neki ezt a vicces  
mesét:

mesét mondok didádu,  
Volt egyszer egy százlábú.  
egyik lába kulimász,  
másodikkal magyaráz,  
harmadikkal zongorázik,  
negyedikkel falra mászik,  
ötödikkel mutogat,

hatodikkal cukrot ad,  
hetedikkel krumplit hámoz,  
nyolcadikkal vendéget hív  
a házhoz,  
kilencedikkel az ajtót nyitja,  
tizedikkel vendégeit  
kihajítja.

Gyűjts meséket! Gyakorold a mesélést!



1.  
Válassz kezdőbetűt!

**G-g**

.abi .omba .éza .omb

**Gy-gy**

..uri ..uszi ..ertya ..erek ..öngy ..öngyi

2.



gyakorold!

☐ szeretek

gyűjtöm ☐

elmondom ☐

másodikkal ☐

harmadik ☐

harmadikkal ☐

ötödikkal ☐

negyedikkal ☐

nyolcadikkal ☐

kilencedikkal ☐

kulimász ☐

3.

Handwriting practice lines for the letter 'G' and 'Gy'. The first section shows dashed outlines of 'G' and 'Gy' for tracing. The second section shows the letters 'G' and 'Gy' written on a grid. The third section shows the letters 'G' and 'Gy' written on a grid, followed by the words 'Gábor', 'Gyula', and 'Gyöngyös' written in cursive.

4.



melyik szó volt a mesében!

mászik

hímez

láda

falra

hajtja

másik

hámoz

lába

falta

hajtja



## Gyerek-telefon

Gyerek-napra játék-telefont kaptam.

ilyen az én telefonom:



a szomszéd Gyurival így beszélgetünk:



- halló! halló, szia Gyuri!
- Gyenes Gyöngyi vagyok.
- szia Gyöngyi! mi újság?
- Unatkozom. Gyere Gyuri játszani!
- szívesen. sietek, rögtön ott leszek!
- szervusz! Várlak!





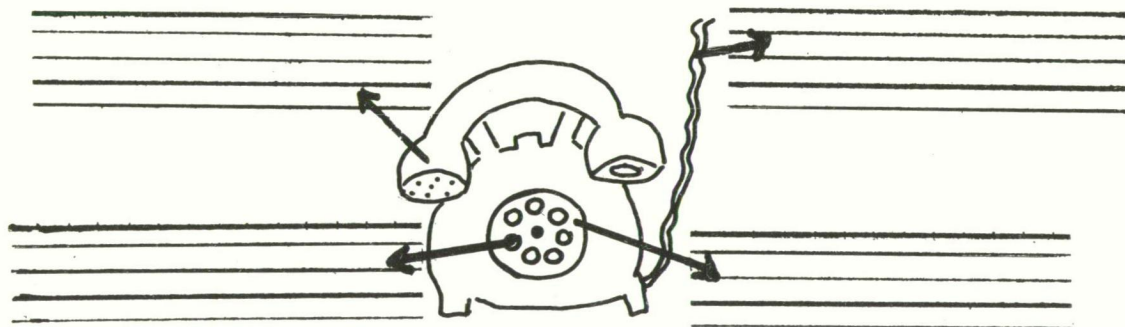
1. Válassz nevet nekik!




2.  gyakorold!

☐ szüli-napomra ☐ beszélgetni  
☐ szomszédban ☐ bemutatkozik  
☐ telefonon ☐ telefonálni ☐ unatkozom

3.  a telefon részeit!



4.  a rejtvényt **g = gy** ág, vág, lég, meg, vég, vagon,

5. számozd a telefonálás sorrendjét!

köszön ☐ tárcsázik ☐ bemutatkozik ☐  
 elköszön ☐ beszélget ☐

## Sün Samu és a gyík meséje

Sün Samu egy gyíkkal találkozott.

Szurranó Szanyi vagyok. – szólt a gyík.

– Szervusz, te pösze béka!

– Osztoba, osztoba Szüni!

nézd a hosszú farkam!

Gyík vagyok, nem béka!

– Szegény pösze gyík!

megtanítalak beszélni! – szólt Samu

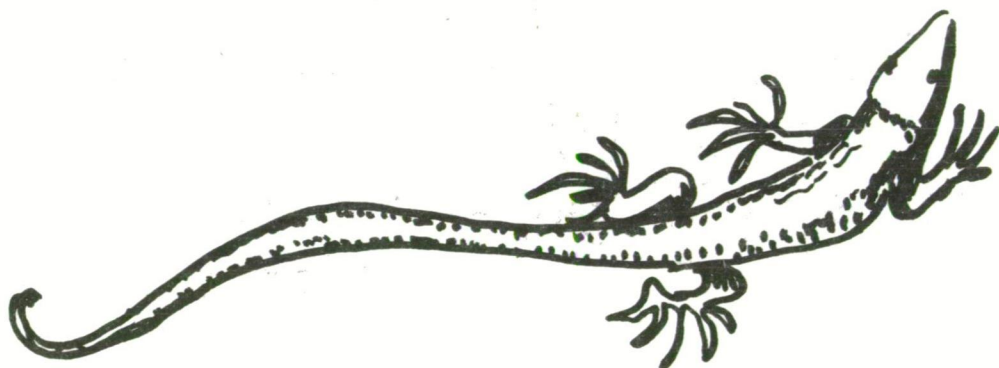
Siseri, susori, hess!

– Sziszeri, szuszori, hessz! – sziszegte a gyík.

Samu mérges lett. Surranó farkához kapott, letörte.

Szomorúan tünődött:

– kinőhet-e újra a gyík farka.



barna gyík  
bozót tövén napozott,  
leveleket lapozott.  
tán a kertben  
ő a postás.  
hozz nekem is levelet!







1. Válassz kezdőbetűt!

Sz-sz

.. ilva .. ilvia .. ilárd

S-s

. ári . ar . as . anyi . ó

Zs-zs

.. uzi .. iráf

2.



gyakorold!

találkozott



megtanítlak



gyíkkal



tünődött



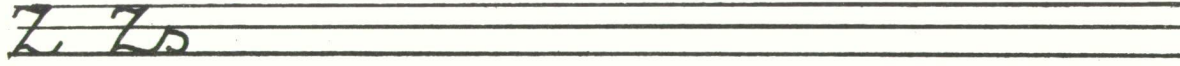
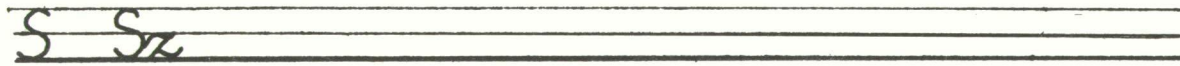
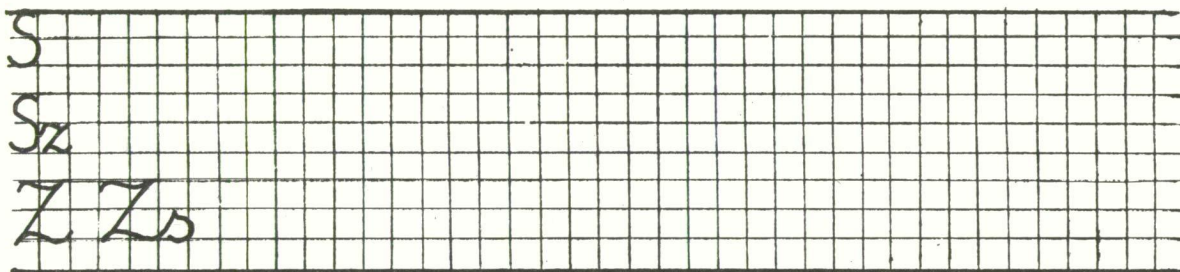
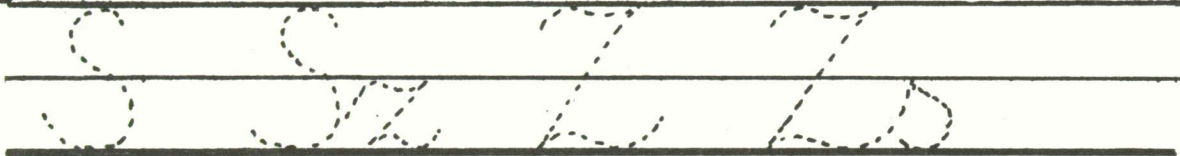
hosszú



szomorúan



3.



4.

Válassz a, b, c között!



Sün Samú találkozott a

a) gyíkkal

b) békával

c) kígyóval

a gyík

a) pisze

b) pösze

c) sánta

volt.

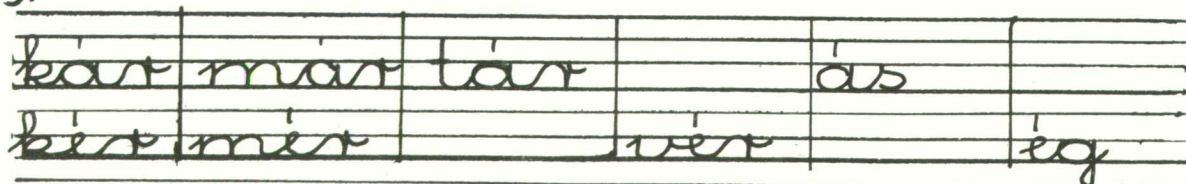
Sün Samú tanította őt

a) beszélni

b) írni

c) olvasni

5.





## Szarka és Gilice meséje

**Szarkaékhoz egyszer Gilice betoppant.  
Segíts fészket rakni! kérte.**

**– Szívesen. – szolt a szarka.**

**S munka közben folyton mondta:**

**– Csak így! Csak úgy! Csak így! Csak úgy!**

**Gilice rámondta:**

**– tudom! tudom! tudom!**

**– Csináld, ha tudod! Szarka szolt haraggal.**

**Otthagytá Gilicét, s elrepült azonnal.**

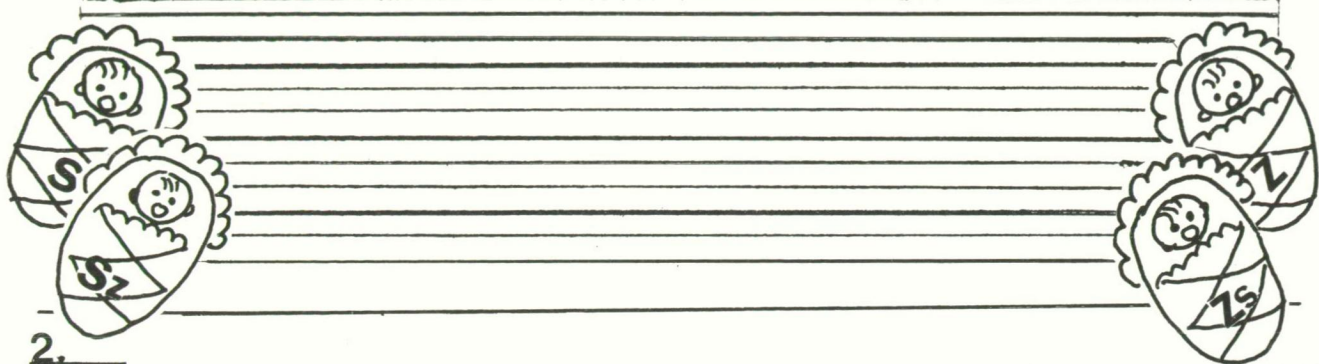


**Mondd gyorsan!**

**nem minden fajta szarka farka tarka**

**csak a tarka fajta szarka farka tarka.**

1. Válassz nevet nekik!




---

---

---

---

---

---

---

---

2.  gyakorold!

szarkáékhoz ☐ betoppant ☐ haraggal ☐  
 azonnal ☐ rámondta ☐ elrepült ☐ otthagya ☐

3.  azt a szót, amelyik nem igaz!

**Gilice** tüzet, fészket, rendet akart rakni  
**Szarka** énekelt, rajzolt, segített neki.  
**Gilice** közben folyton beszélt, táncolt, veszekedett.  
 ezért a **Szarka** Gilicét megdicsérte, megszidta, otthagya.

4.  az állatok beszédét. aztán 

**sziszeg a kígyó, dong a darázs, nyávog a macska, szegel az ács.**

---

---

---

---

5.  sz-betűre változtatva az s-betűket!

**sál, másik, esik, susog, sós,**

---

---

---

---

---

## Robi és a varjú

Robi nem tudta kimondani az er-et.  
így beszélt: lépa, leték, mogyoló,  
litrán likkant kolán leggel a ligó.



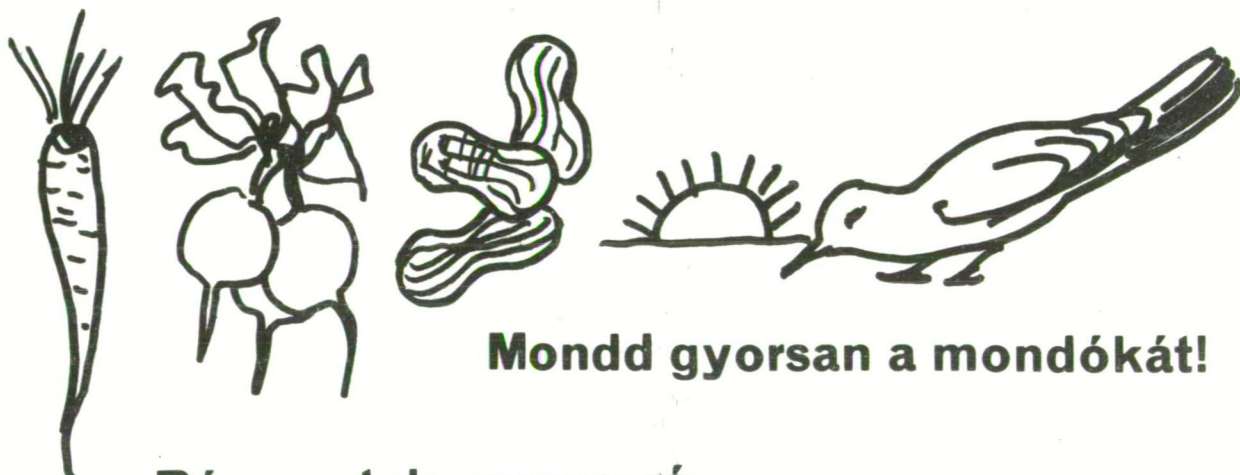
– kár! kár! káár! káár! – kiáltott egy varjú.

Robi így utánozta:

– kál! kál! káál! káál! –



Sokat gyakorolt a varjú nyelvén.  
Végre sikerült: – kár! kár! káár! káár!  
Örömmel futott pajtásaihoz és mondogatta: kár! kárr!  
Vele örültek azok is.



Mondd gyorsan a mondókát!

Répa, retek, mogyoró,  
Ritkán rikkant korán reggel a rigó.



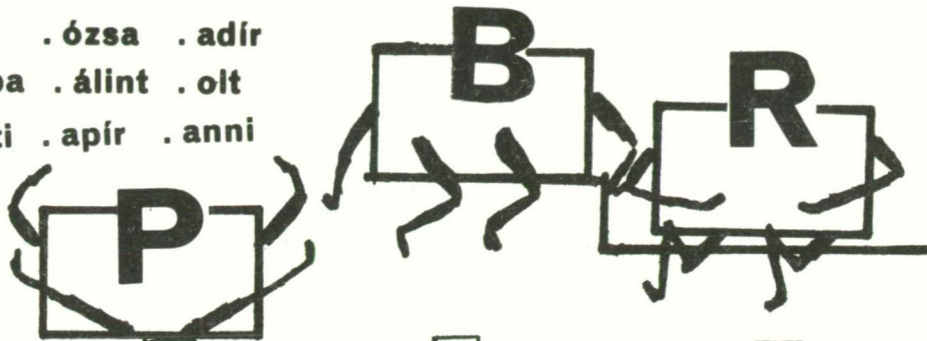
1.

Válassz kezdőbetűt!

**R-r** . udi . obi . ózsa . ózsa . adír

**B-b** oriska . okor . aba . álint . olt

**P-p** . . éter . osta . eti . apír . anni



2.



gyakorold!

gyakorolta ☐

kiáltott ☐

kimondani ☐

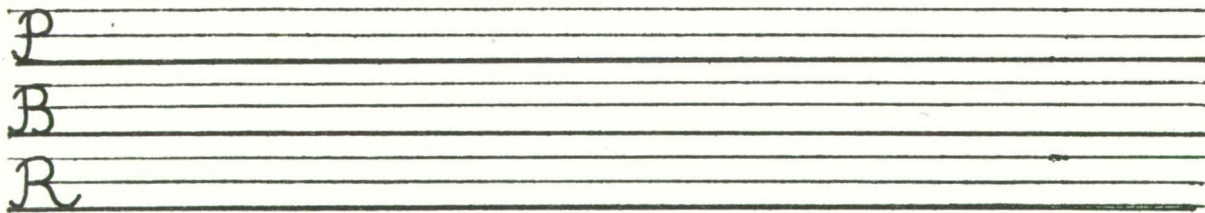
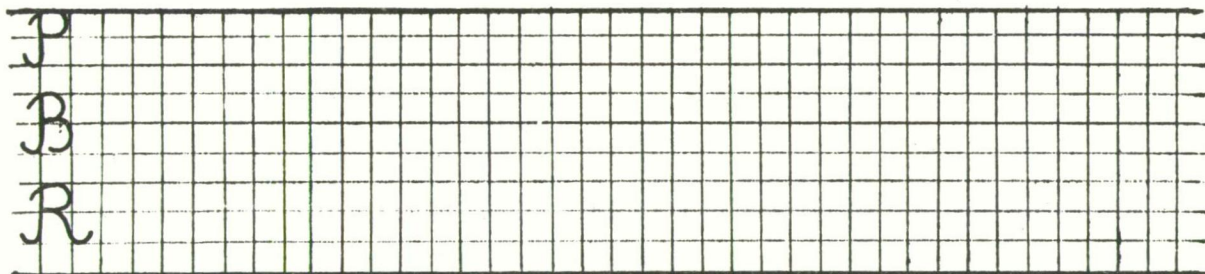
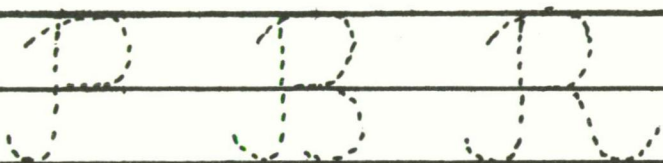
örömmel ☐

pajtásaihoz ☐

utánozta ☐

örültek ☐

3.



Péter Bori Róbert B

4.

Válassz a, b, c között!



Robi hibásan  
nem ejtette jól az

a) beszélt

b) írt

c) olvasott

a) er-et

b) l-et

c) ef-et

Utánozta a

a) verebet

b) fecskét

c) varjút

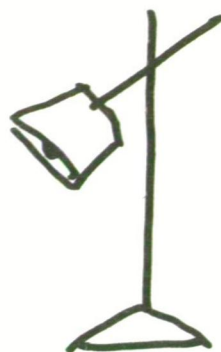
Vele örültek a

a) barátok

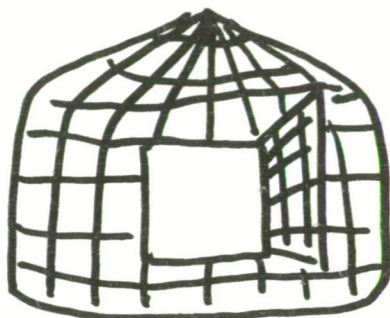
b) madarak

c) szülők

## Pitypalatty



Volt nekünk egy fürjünk.  
kalitkába zártuk.  
Szomorú volt.



egy nap, nyitva hagytuk a kalitkát.  
Pitypalatty elrepült.  
Sírtam: – ki küld ezután aludni?

de az esti villanynál  
mindig megszólalt:  
– Pitypalatty! Pitypalatty!  
ezt értettem:  
– hív az ágy! hív az ágy!  
Gyorsan aludni mentem.



Felkelt a hold.  
kintől ez hallottam:  
– Pitypalatty, hív az ágy!  
Ő az! – kiáltottam örömmel.  
Rögtön aludni is mentem.

**Mondd gyorsan!**

az ibafai papnak fapipája van,  
ezért az ibafai fapipa  
papi fapipa.



1.  
Válassz nevet nekik!



2.  
 gyakorold!

kalitkába  
villanynál

kiáltottam  
elrepült

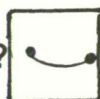
pitypalatty  
megszólt

3.  
válassz a, b, c között  
pitypalattyolt  
ez a madár  
igazi otthona:



a) fürj      b) holló      c) veréb  
a) szekrényben      b) kalitkában      c) ládában lakott.  
a) az erdő      b) a víz      c) a kalitka

4.  
mi lehet a fészekben?



fiók

fiúk

tojás



fióka

tej

fóka

5.  
Keresd a lakását!



kakas

fecske

béka

hal

ól

fürj

szarka

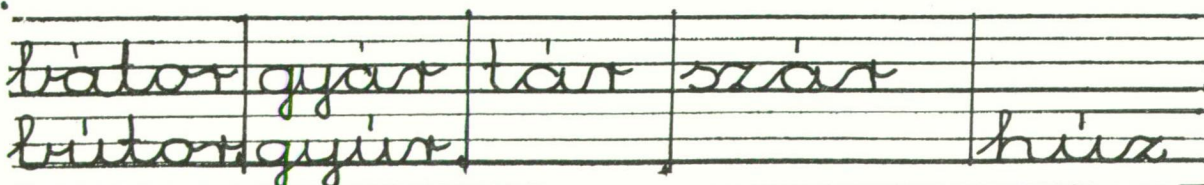
kövek

gyík

fészek

víz

6.





## Honnan fúj a szél?

Szélzsákot láttál már?

Úton, vízparton, reptéren, ő a szelek őre.  
Örül, ha fúj a szél: sss, sss, sss!



Csíkos hasába szívja a levegőt: ssz, ssz, ssz!

Kiereszti aztán: fff, fff, fff!

Csikos pocakja megdagad.

amerre a szél fűtyül: ssuuu, ssuuu, ssuuu!

arra táncol a csikos pocak: fl, fl, fl!

ez a szél iránya.

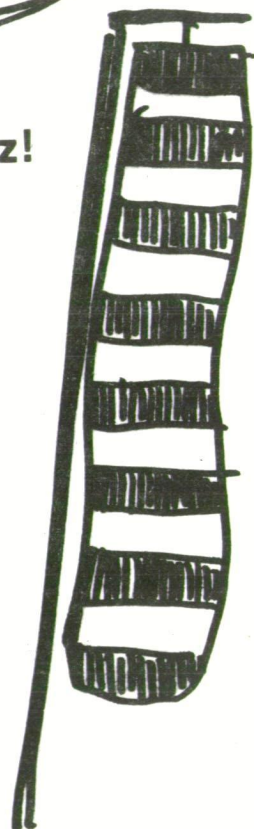
a szélzsák játszik a levegővel.

Hol beszívja: ssz, ssz, ssz,

Hol kiereszti: fffffffffffff,

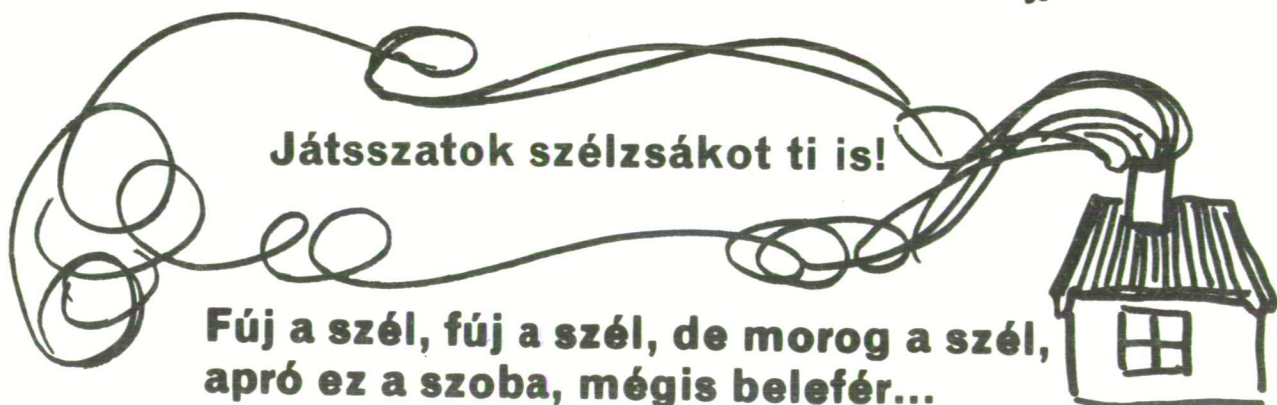
Ha eláll a szél, lóg a zsinegen.

Várja a szelet.



Játsszatok szélzsákot ti is!

Fúj a szél, fúj a szél, de morog a szél,  
apró ez a szoba, mégis belefér...





1. Válassz kezdőbetűt!

**I-i** . mre . lona . bolya

**J-j** . utka . ános . átek . olán

**H-h** . ajnalka . ajnalka . olló . ajó

2.



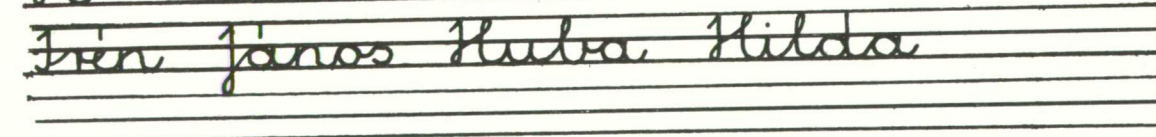
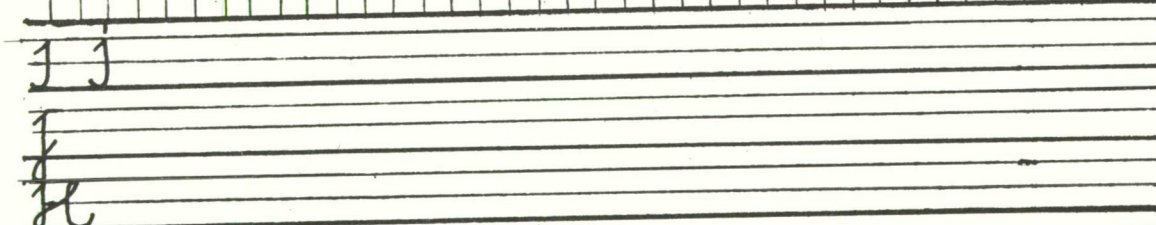
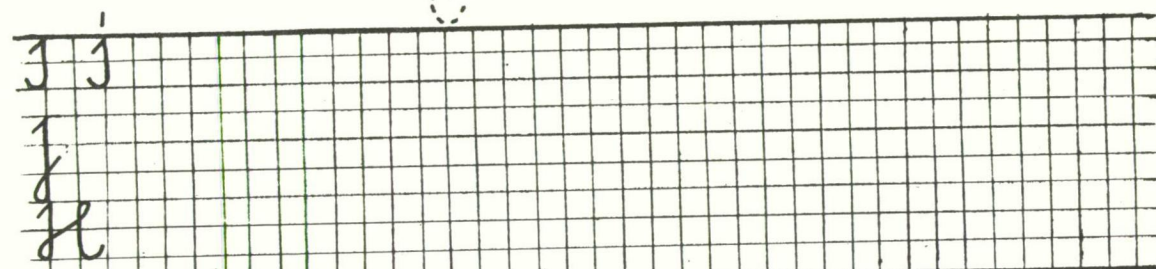
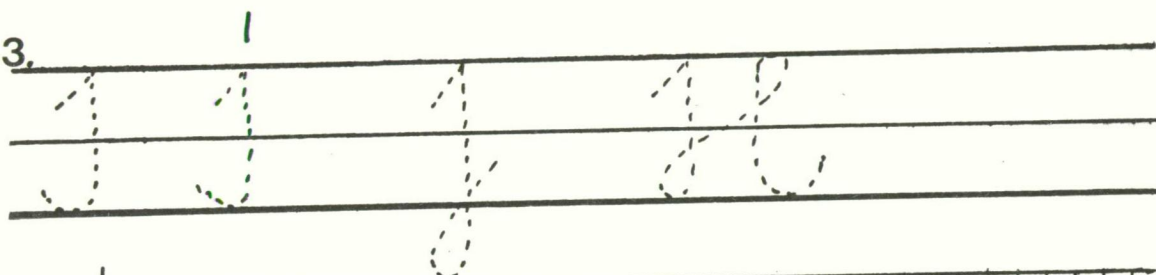
gyakorold!

szélzsákot ☐  
levegőben ☐

kiereszti ☐  
levegővel ☐

játsszatok ☐

3.



4.

Válassz a, b, c között!



a szélzsák a

a) nap

b) hold

c) szél

irányába forog.

mindig mozgatja a

a) levegő

b) víz

c) motor

Ha nincs szél

a) repül

b) leesik

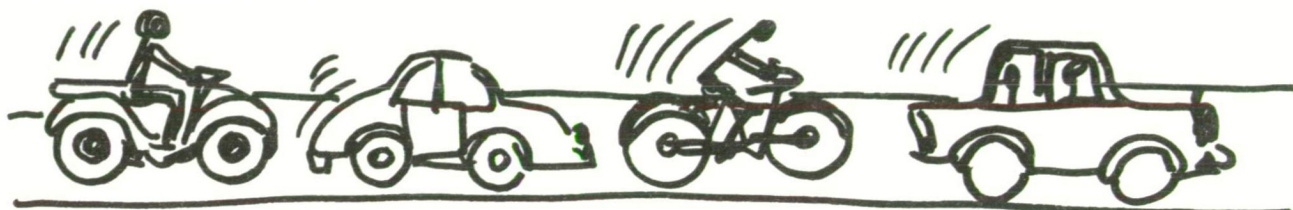
c) lóg a zsinegen



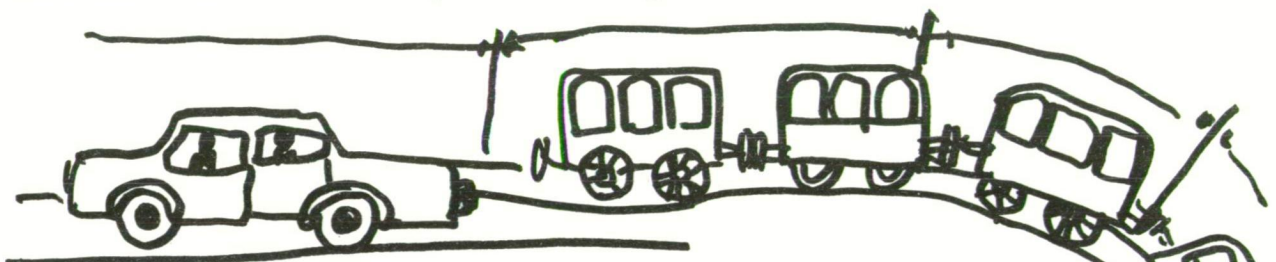
## Hangok az úton



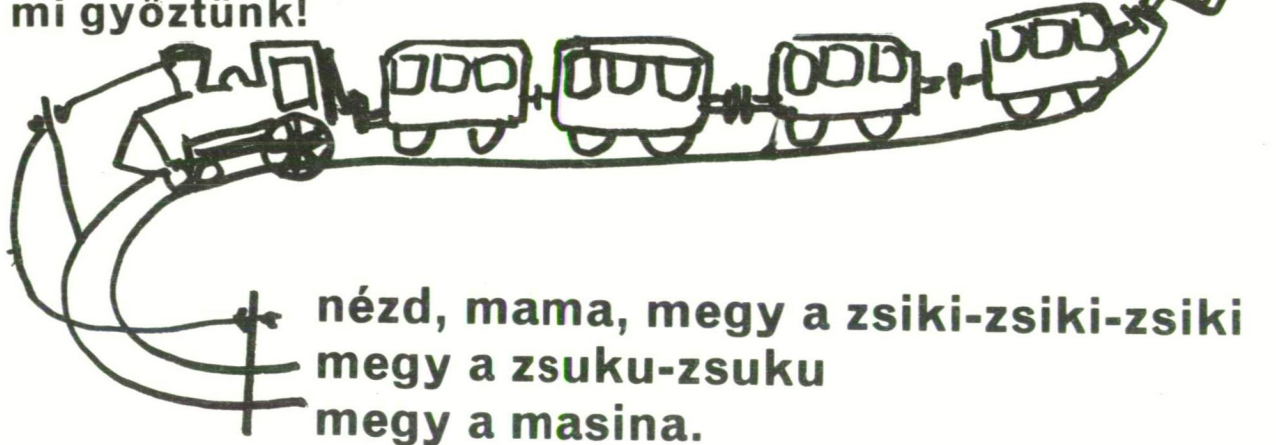
Száguldott Zsiga az autóúton.  
egyszer csak – pukk – kipukadt a kereke.  
Utána szépen: – fffff – leült az úton.



Kocsik húztak el mellettünk: zsiu, zsiu, zsiu  
motorok berregtek: brr, brr, brr,  
Hamar lecserélte apa a beteg kereket.



Sínek mellett robogtunk tovább.  
Villanymozdony visított fel: vijjj, vijjj, vijjj  
kattogtak a kerekek: zikitaka, zakataka,  
Versenyeztünk.  
Zsiga megelőzte a mozdonyt.  
mi győztünk!



nézd, mama, megy a zsiki-zsiki-zsiki  
megy a zsuku-zsuku  
megy a masina.



1  
Válassz nevet nekik!



2.  
 gyakorold!  
autóúton ☐ lecserélte ☐ száguldott ☐  
versenyeztünk ☐ villanymozdony ☐ robogtunk ☐

3.  
 a történetben előforduló tárgyak nevét!

---

---

---

---

---

---

ezek közös neve: a) evőeszköz b) taneszköz c) közlekedési eszköz

4.  
< jellel jelöld a járművek gyorsaságát!  
kerékpár motorkerékpár repülő roller helikopter  
vonat autó lovaskocsi

5.  
keress párt a szavaknak. Utána írd át a magánhangzók betűit!

kittelg - kattog, libeg  
vireg - díbeg



6.  
sár pár tár al  
sör pör bór rög

## Korai ébredés

Kora hajnalban körbe futkos a kakas. – Kukurikú!

Kukurikú!

Ki kotor itt? Ki kotor itt?



Így szól az öreg harang:

– Gránit! Gránit! Gránit!

a kis harang:

– eminnen-amonnan!

eminnen-amonnan!

Hívom a csirkéket:

Csike, csike, pir, pir!

Hívom a tyukokat:

– tyutyu, tyutyu, tyutyukám!

Hívom a libákat:

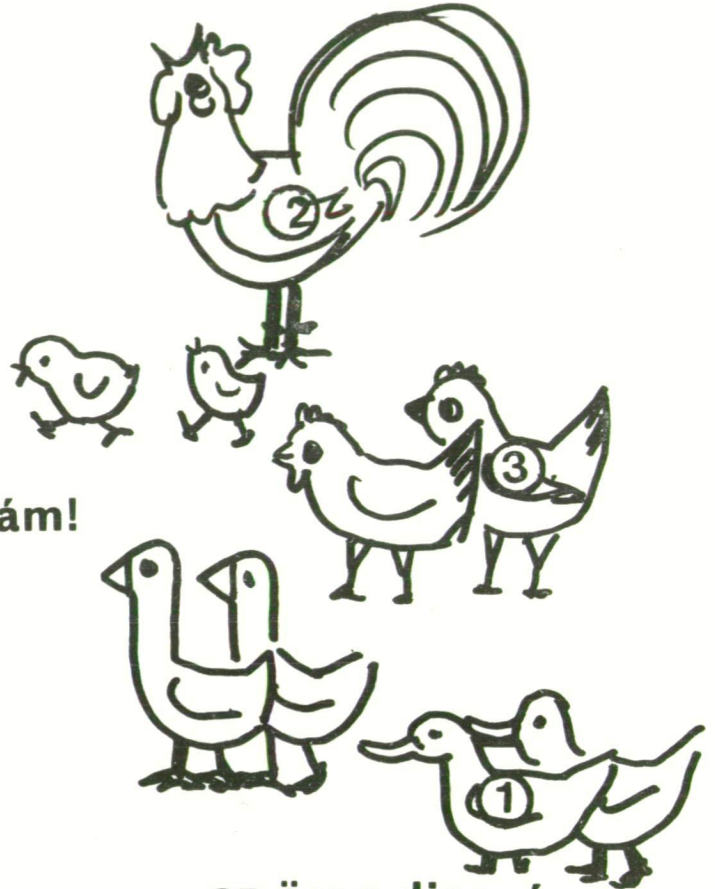
– libi, libi, lapatya!

a tyukok mondják:

– kity-koty, kity-koty!

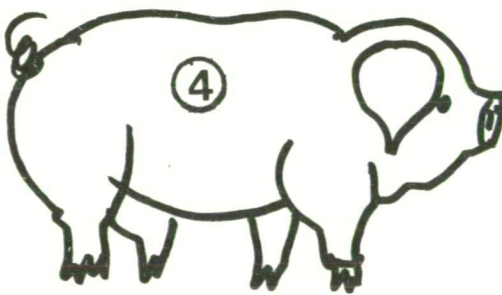
kacsák mondják:

– kacs-kacs, tacs-tacs!



az öreg disznó:

vadmák, vadmák, vadmák!

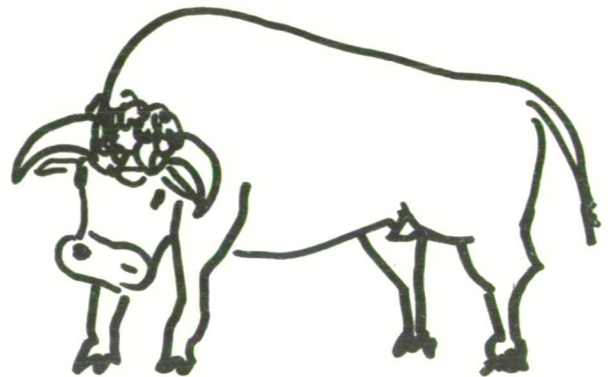


ekkor megjelenik a bika.  
elbőgi magát:

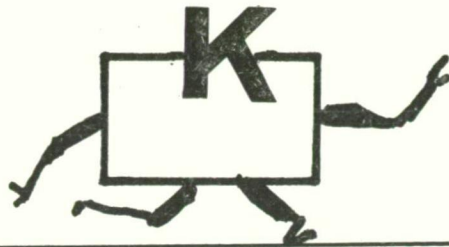
– mihály! mihály!

egyszerre csönd van.

mindenki indul a dolgára.







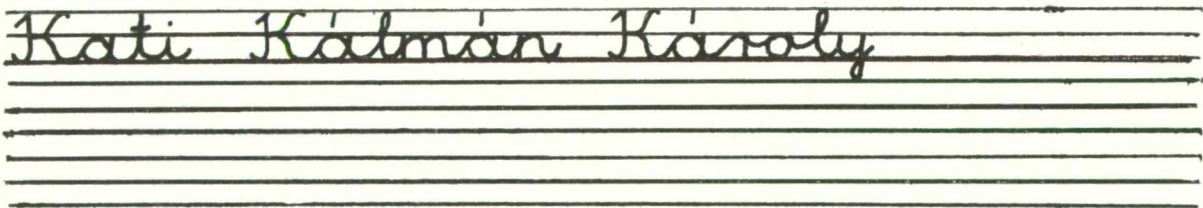
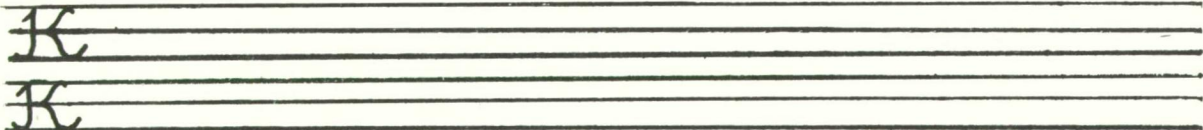
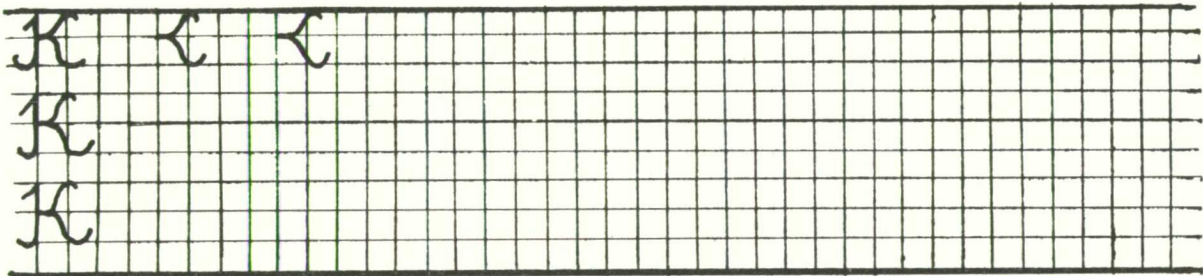
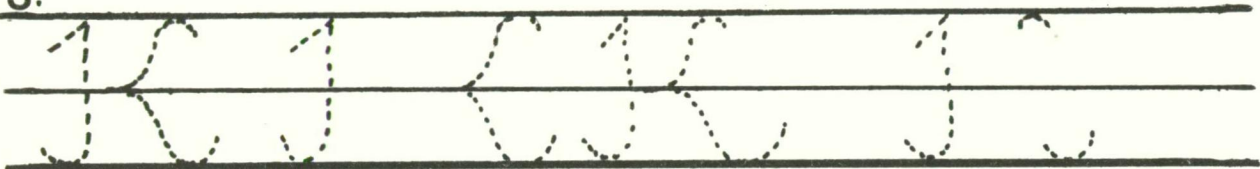
1. Válassz kezdőbetűt!

**K-k** . lára, . atalin . utya . ormos . risztina

2.  gyakorold!

hajnalban ☐ felébred ☐ folytatta ☐  
eminnen-amonnan ☐ kukuriku ☐ megjelent ☐

3.



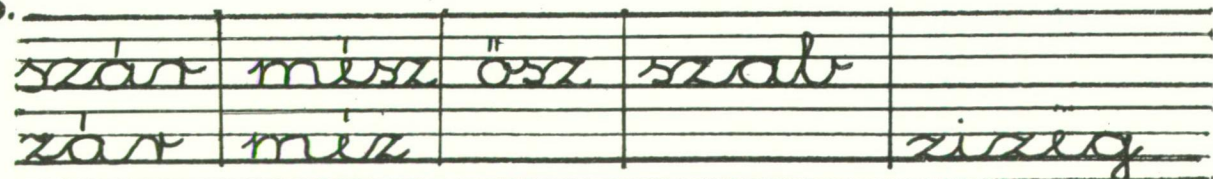
4.



a mese mellé rajzolt állatok számát a hangok mellé!

háp-háp ☐ kukurikú ☐ kitty-kotty ☐ vadmák-vadmák ☐

5.





## Konyha-zenekar

nagy a zirgés-zörgés. Kinn a konyhában az edények zenekart alakítottak.

**Karmester lett Cserépfazék**

– la, la, pam, pam, pam...



**Csésze Csöpi szépen csendült:**

– li, li, li, liu, liu, mó, mó...

**a Kávédaráló brummogott:**

– bumm, bumm, brumm, brumm...

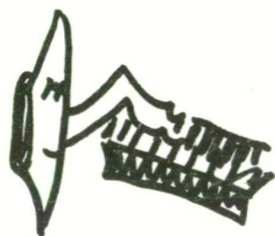


**tölcsér teri fújta a fuvolát:**

– fui, fui, fu, fu, fue, fue, félu...

**fedő fáni lett a cintányéros:**

– cin, cin, cin, cine, cine, csun...



**Kistányér Kata zongorázott:**

– pim, pom, pim, pom,

pitty, pitty, potty...



**nagydobot vert a tál:**

– döm, döm, döm, bumm, bumm, bumm...



**Kanál, Villa, Kés csörgődobot rázott:**

– rece, rece, csirr, csurr...

**Cirmos lett az énekes:**

– miáu, miáu, uff, uff!




1. Válassz nevet neki!



2.  gyakorold!

karmester ☐ alakítottak ☐ zongorázott ☐  
 kávédaráló ☐ cintányéros ☐ cserépfazék ☐  
 csörgődobon ☐

3.  a mesében szereplő tárgyak nevét! (segít a túloldal)

4. Kéress párt a szavaknak! Utána írd át pirossal a magánhangzók betűit!

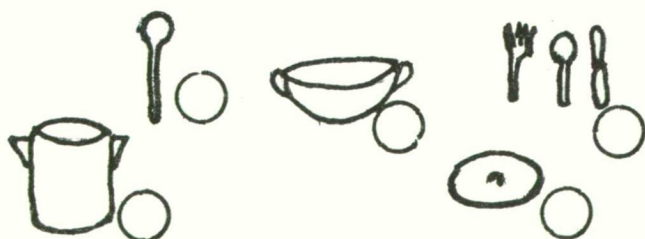
zineg - zörög ríleg -  
 mineg - ízeg -  
 tipeg - siseg

5. Csoportosíts! evőeszköz:

főzőeszköz:

(e)

(f)



6. 

fon	fonó	fonal	fele
von	vonó	víz	



## Mindenkinek köszönök

egy iskolás azt is tudja, kinek hogy köszönjön.

tegnap egy nagy téren álltam.  
Sok ember jött szembe velem:

a tanító néni,  
a tücsi,  
a boltos,  
az anyukám,  
egy katona,

és még sokan mások. ezt hallottam:

– Jó estét! Jó napot! Szia! előre! Csókolom! –  
Oriási hangzavar volt.



a pajtásomnak azt mondtam: Jó napot!  
az anyunak azt mondtam: előre!  
a testvéremnek: Csókolom!  
a tanító néninek azt, hogy: Szia!

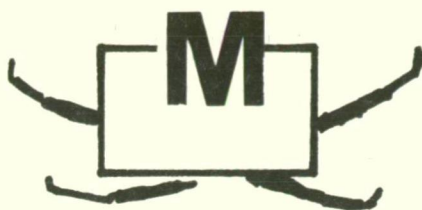
ekkor megijedtem és felébredtem.



Játsszunk köszönősdít!







1.  
Válassz kezdőbetűt!

**M-m** . arika . ókus . isi . ajom . orzsa . orgó

2.



gyakorold!

pajtásomnak ☐

testvéremnek ☐

felébredtem ☐

köszönősdit ☐

megijedtem ☐

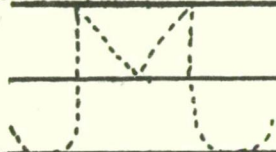
3.



a helyes iskolai köszönést!

**Jó napot kívánok! Kezét csókolom! előre! Szia! Jó reggelt!**

4.

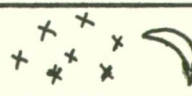
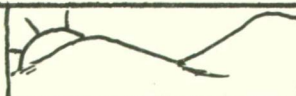
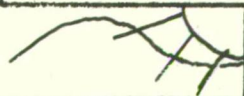


Mária Mihály Mónika

5.



mikor, hogy köszönünk?



## Mutatkozz be!

aki nem ismer, annak bemutatkozom.  
az első napon, a tanító néni is bemutatkozott.  
Megmondtam a nevem én is: Molnár Mónika vagyok.



Két nevem van:

Családi nevem:

Molnár.

Ígyhívják aput,  
anyut,  
a húgomat.  
Még nagyapámat is.

Személynevem:

Mónika.



Így nem tévesztenek össze egy másik Mónikával!

Mutatkozzatok be ti is!

### Okos kisfiú

„Ki fia vagy?” „Apámé!”  
„tudom én azt szentem!  
de apádat hogy hívják?”  
„éppen úgy, mint engem.”  
„és ha enni hívnak,  
hogy mondják a neved?”  
„Nem kell engem hívni,  
magamtól is megyek”




1. Válassz nevet nekik!




2.  gyakorold!

tévesztenek össze ☐ megmondtuk ☐  
nagyapámat ☐ bemutatkozott ☐ Mónikával ☐

3.  milyen a helyes bemutatkozás?

kezet nyújt, elfordul, motyog, hangosan mondja a nevét,  
pislog, felnéz, elfordul

4.  a te családi- és személynevedet!

5. Kerítsd körül azokat, akikkel közös a családi neved!

apa

nagyapa

postás

pajtásod

anya

tanító néni

6.  Becézd és úgy a következő személy neveket!

Mária

Miklós

Mihály

Mátyás

7. Kinek, hogy köszönsz? Számozd meg!

egy gyereknek ☐

a tanító néninek ☐

Jó napot kívánok! ☐ 1

a nagymamának ☐

a szülőknek ☐

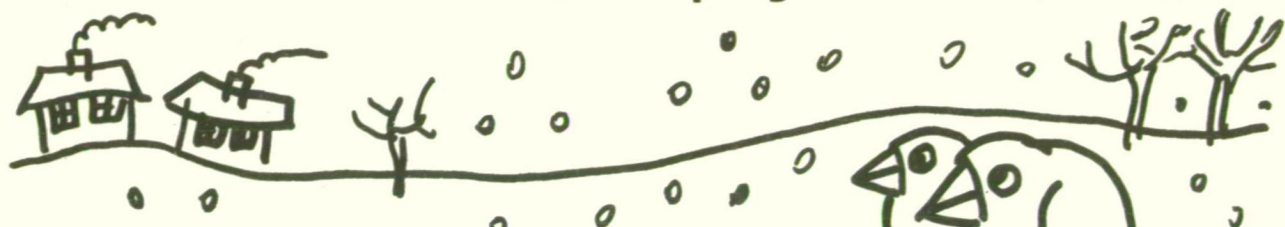
Kezét csókolom! ☐ 2

a boltosnak ☐

Szervusz! ☐ 3



## Nevető Hópelyhek



a nap lement.

a mezőn esni kezdett a hó.

– No, holnap fehér terítőről eszegetünk! –  
szólt varjú apó anyóhoz.

Mind jobban táncolt a sok hópihe.

– Gyertek, csak gyertek! –

csalogatták őket a búzamezők.

– Jó am a vetésnek a hó! Nem fagy meg a földben!

– Gyerünk a faluba! – nevettek a hópelyhek.

– Megtréfáljuk az embereket.

Reggelre ott is fehérre meszelünk mindent.



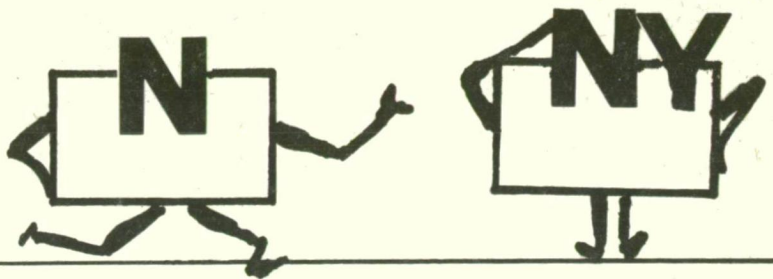
Hull a hó, hull a hó,  
Mesebeli álom!  
télapó zúzmarát  
fujdogál az ágon.



a kis nyúl didereg,  
M megbújik a földön:  
Nem baj, ha hull a hó,  
Csak vadász ne jöjjön!

Parányi ökörszem  
Kuporog az ágon,  
Vidáman csipogja:  
„Süt még nap a nyáron!”





1.  
Válassz kezdőbetűt!

**N-n** . óra . elli . ándor . árcisz . árcisz  
**NY-ny** . uszi . ikita

2.



gyakorold!

eszegetünk ☐

embereket ☐

terítőről ☐

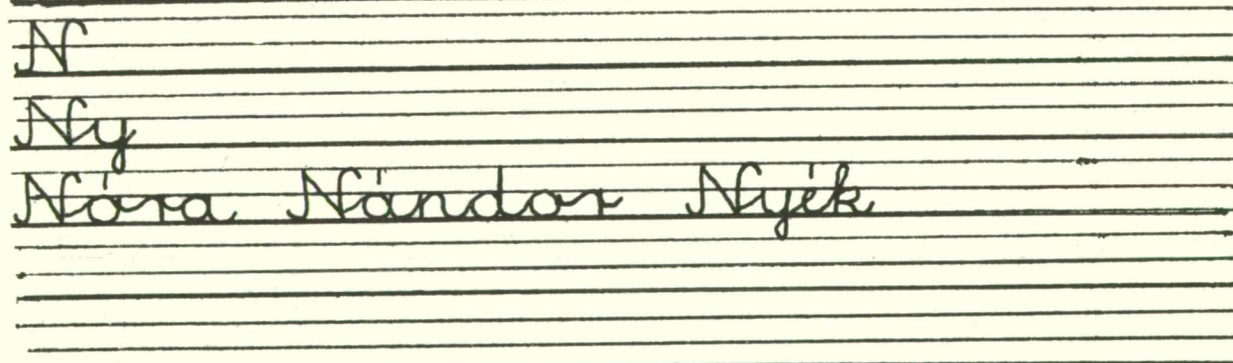
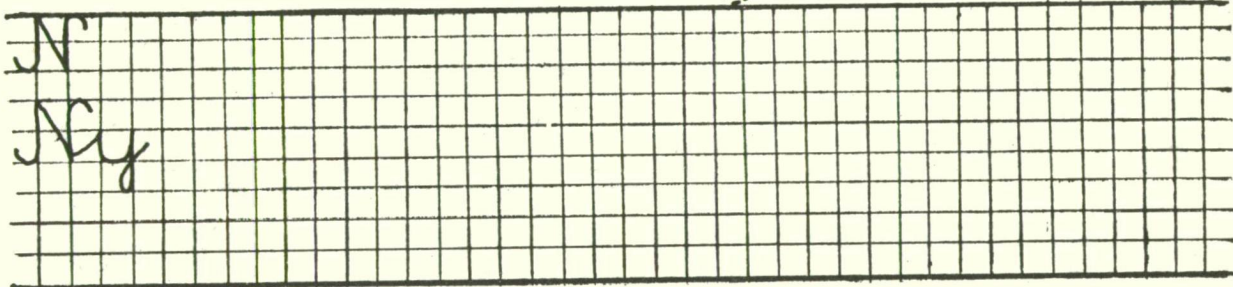
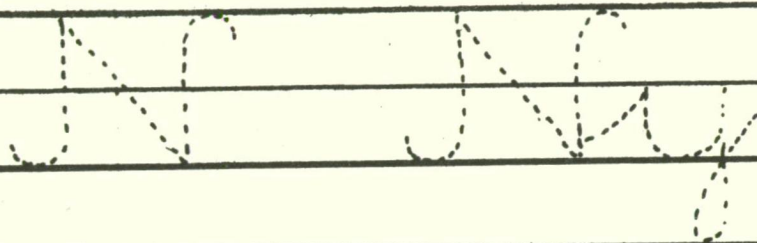
búzamező ☐

búzaszemek ☐

csalogatták ☐

megtréfáljuk ☐

3.



4.



a helyes választ!

Merre vándoroltak a hópelyhek?

falun,

városon,

mezőn,

tengeren,

erdőn,

Mi volt a varjak hófehér abrosza?

vászon,

selyem,

hó,

Mi tartja a vetést melegen?

a hó,

a jég,

a víz,

a szél,



## Nyugtalan fenyőcske



fenyőcske egyedül élt a sötét erdőben.  
a csillagok közé vágyott.



egy éjszaka el is indult fölfelé.  
Hajnalra elfáradt, megállt.

– Sohasem érsz el minket! – nevétek a csillagok.  
fenyőcske elpityeredett.



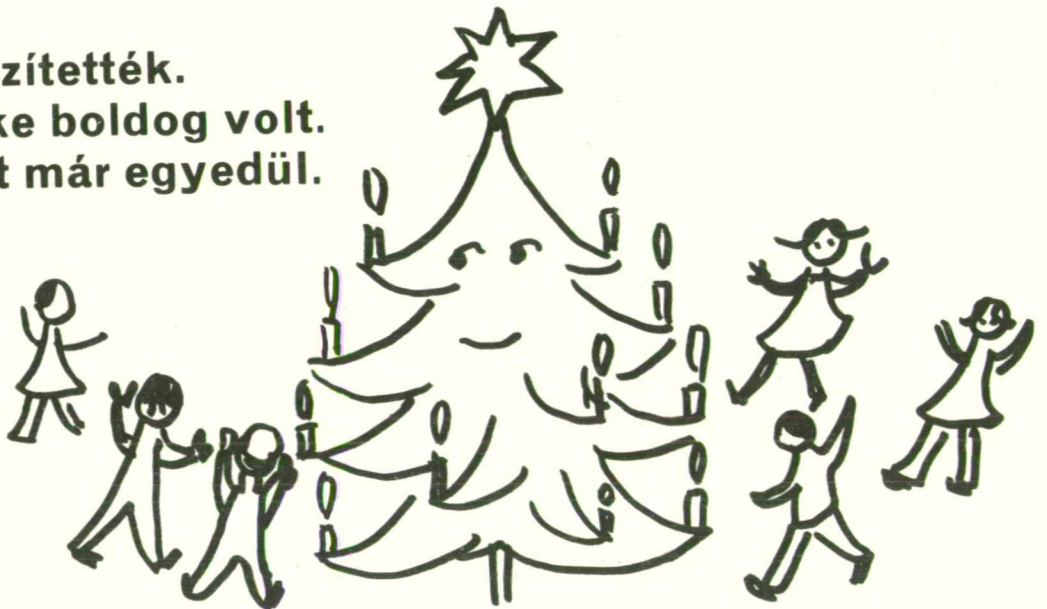
Jött Télapó.

- Miért sírsz Fenyőcske? – kérdezte.
- Mert egyedül vagyok!
- No, én segítek rajtad!  
azzal hóna alá kapta.  
elvitte egy házba.



Ott gyerekek táncolták körül.

Fel is díszítették.  
fenyőcske boldog volt.  
Nem volt már egyedül.



Suttog a fenyves, zöld erdő  
Télapó is már eljő...



1. Válassz nekik személynevet!



2.



gyakorold!

elpityeredett, ☐

gyerekek ☐

díszítették ☐

csillagok ☐

fölfelé ☐

hajnalra ☐

3.



a választ

Hol élt a kis fenyő?

Hová vágyott onnan?

Ki segített rajta?

Hová vitte?

Mit tettek a gyerekek?

4.



azt, ami csak a mesében lehetséges!

a növény él. a fenyő növény. a fenyő járni tud.

a gyerekek örülnek. a fenyő beszélni tud. Télapó ajándékot visz.

5.



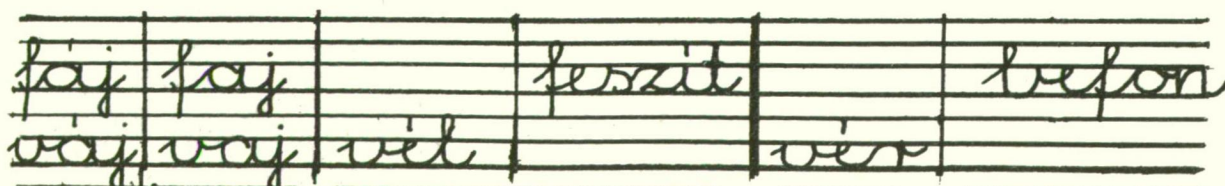
azt, ami nem való a karácsonyfára. rajzold rá ami oda való!

csoki, cukor, hócipő, gyertya, kabát, villanykörte,

ezüst szál, sapka, díszek, könyv.



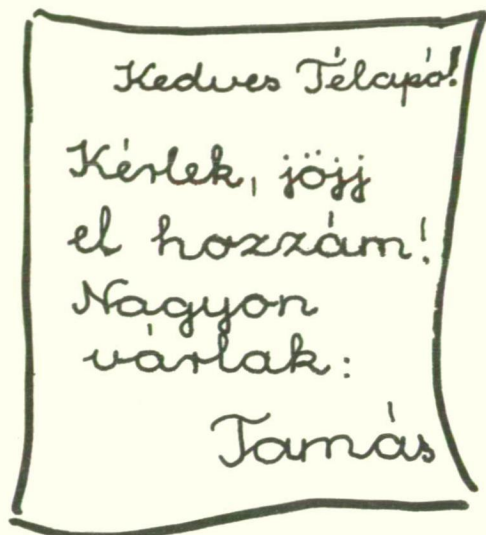
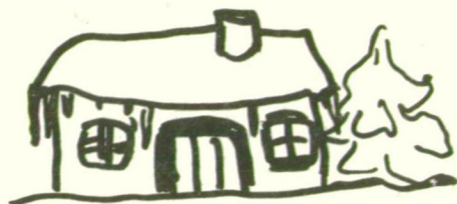
6.



## Télapó postája

Mese-erdő közepén élt Télapó.  
Zörgettek az ablakán.

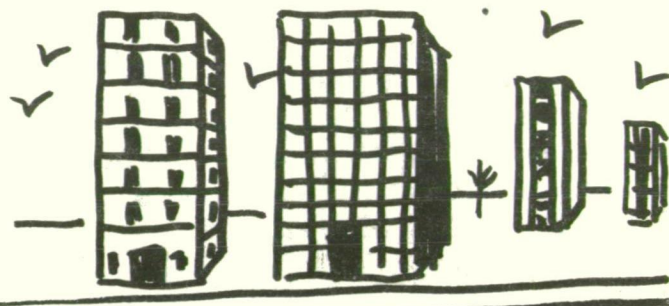
– Postás vagyok. Sürgős levelet hoztam. – hallotta.  
a levélben ez állt:



Kedves Télapó!  
Kérlek, jöjj  
el hozzám!  
Nagyon  
várlak:  
Tamás



Télapó elindult a városba.  
Torony-házak elé ért.



egyik kapun csengetett.  
Tamás jött ki.

– Jó estét Tamáska!

– Jó estét Télapó! Nagy kérésem van.

Szánkót vett nagymama.

ám hirtelen nem volt már pénze.

Kérlek, hozz nekünk sok, ropogós havat! –  
Télapó bólintott.

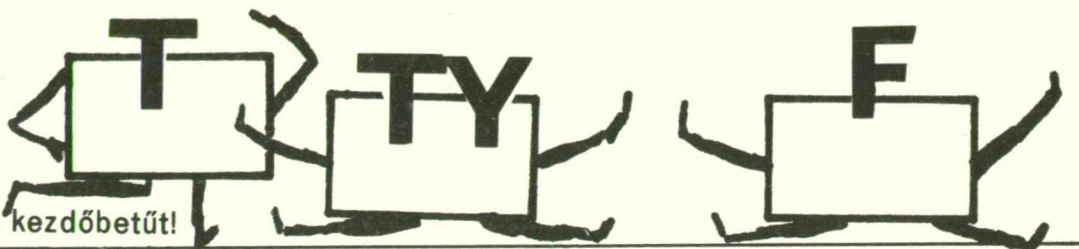
Másnap örömmel kiáltották a gyerekek:

– esik a hó!



Télapó gyere már...





1. Válassz kezdőbetűt!

**F-f**

. eri . lóra . a . áni . al

**T-t**

. amás . ibi . ehén . elefon . eri . oll

2.



gyakorold!

zörgettek ☐

olvasta ☐

bólintott ☐

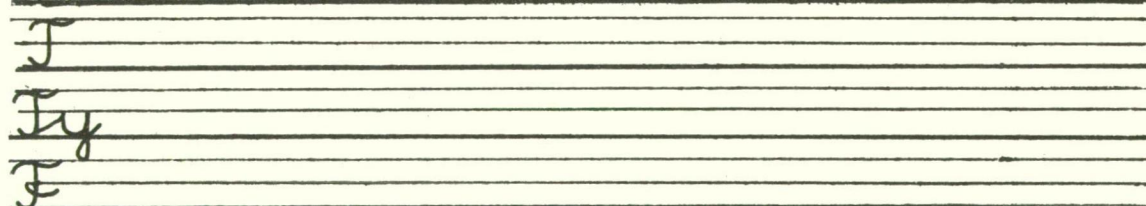
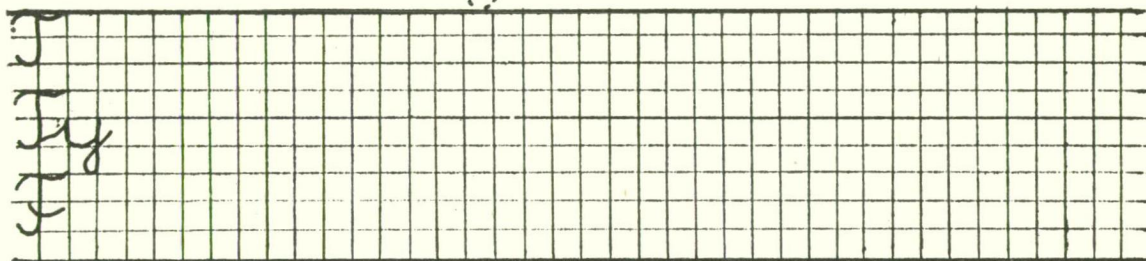
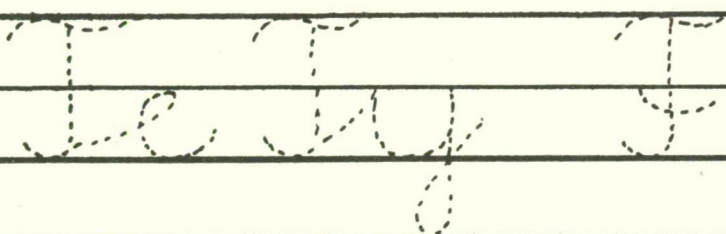
elindult ☐

torony-házak ☐

csengetett ☐

kiáltották ☐

3.



Tamás Teréz Terenc

4.



a helyes választ!

Mi érkezett Télapónak?

távirat

újság

levél

Ki küldte?

kisfiú

kislány

mackó

Mit kapott Tamás a Télapótól?

autót

szánkót

babát

havat

5.

Te mit kérsz Télapótól?

---

---

---

---

---

---

---

---



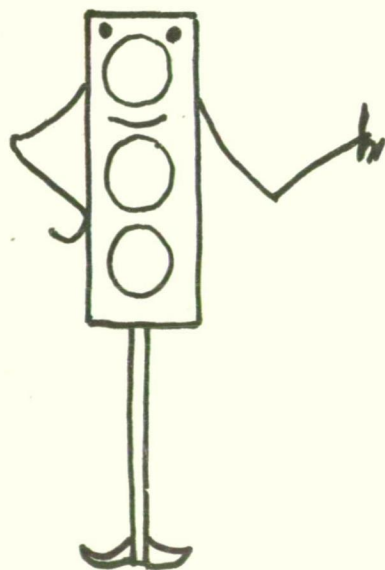
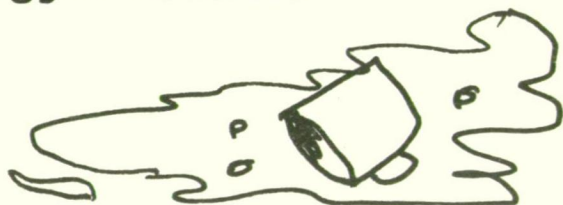
## Tudatlan, a hóember

**Topogott a téren egy hóember.  
Unatkozott, Sétálni indult.  
Tilosat mutatott a lámpa.  
Tétován ment előre.**



**- Hogy hívják? – kérdezte egy rendőr.  
Tudatlan vagyok – felelt a hóember.**

**- Fizessen akkor büntetést!  
Tilosban nem lehet átmenni!  
- de nekem nincs pénzem!  
- Kövessen akkor az őrszobára!  
- Szívesen. – indult el a hóember.  
- Itt már nem unatkozom! – szólt örömmel.  
ám alig hogy ezt kimondta, fogyni kezdett.  
a rendőr sem unatkozott.  
Törülte a hatalmas tócsát.**



**amikor a fényem piros,  
akkor elindulni tilos!**



**Ha sárga a lámpám fénye:  
a járdáról még ne lépj le!**



**de ha lámpám zöldet  
mutat,  
szabaddá tettem az utat.**

1. Válassz nekik nevet!



gyakorold!  
kövessen

unatkozom ☐  
unatkozott ☐

tudatlan ☐  
topogott ☐

tétován ☐ fizessen ☐  
őrszobára ☐



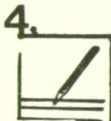
a helyes választ!

**Mikor mehetünk át az úttesten? Ha a lámpa piros, sárga, zöld.**

**Hol mehetünk át? Zebrán, akárhol, rendőrlámpánál.**

**Hol szállunk fel a járművekre? Megállóban, zebrán, üzletben, akárhol.**

**Hol szabad játszani? Úttesten, játszótéren, akárhol, járdán.**



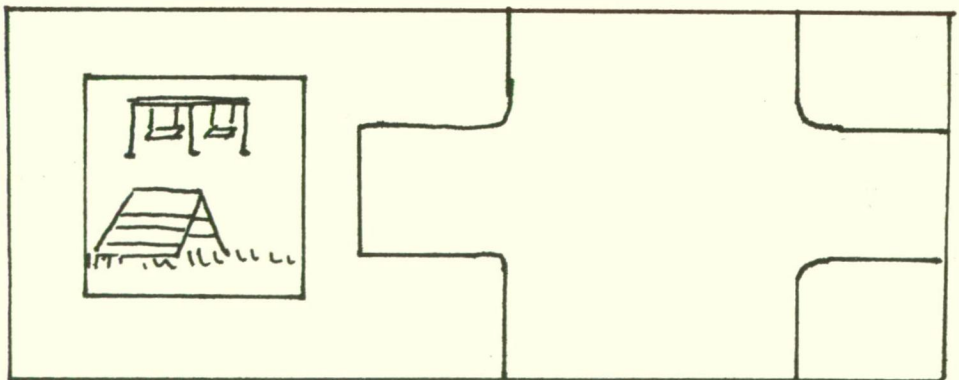
a túloldali versike két sorát!



Rajzolj a helyére minden képet! (Segítenek a szavak)

rendőrlámpa,  
zebra,  
járdasziget,

autó,  
villamos,  
kerékpár,  
gyalogos  
labda,

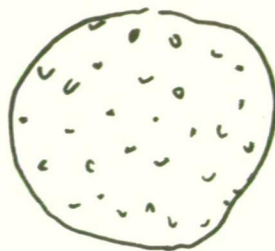


6.

hal all tal sal  
hül ül " " tür szür

## A vándorló ajándék

Áginak narancs a kedvence.



egyszer különös, óriás narancsot kapott.  
Forgatta, szagolta.  
Tisztítani akarta.

– Attila is szereti! – jutott eszébe.  
este öccse ágyához lopakodott.  
Párnája alá csente a narancsot.



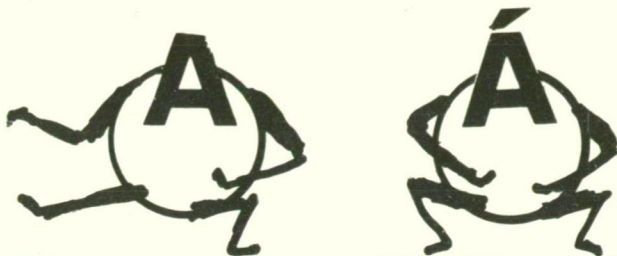
Az óriási narancs, reggel, mégis  
Ági mellett illatozott.

énekeljük az ismert dalt így:

„Megy a narancs vándorútra,  
egyik kézből, a másikba...”







1. Válassz kezdőbetűt!

A a

. ntal

. ndrás

. kác

. ttila

. póka

Á-á

. dám

. kos

. ron

. só

. gnes

2.



gyakorold!

csente

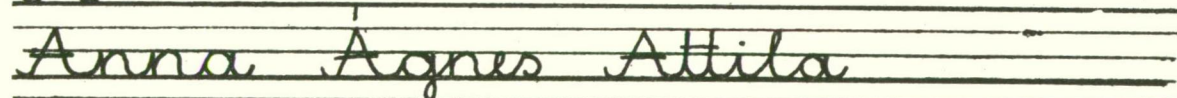
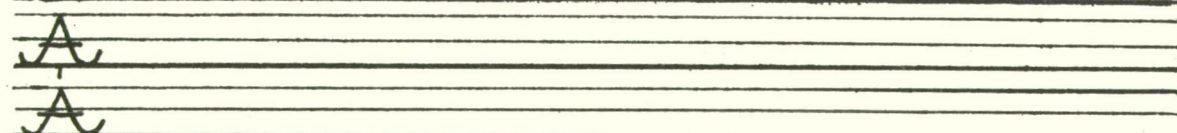
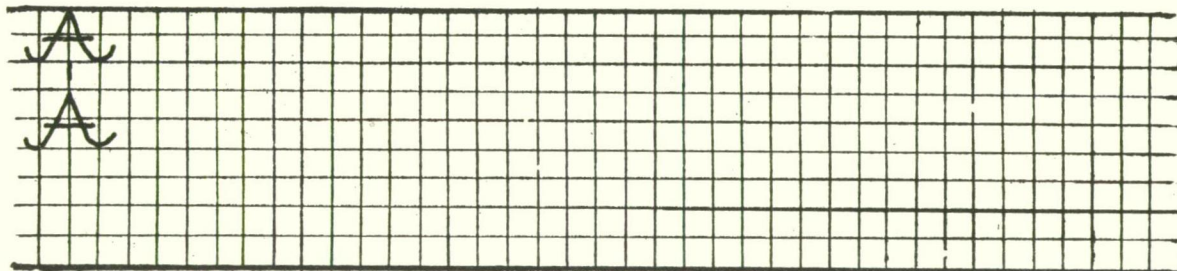
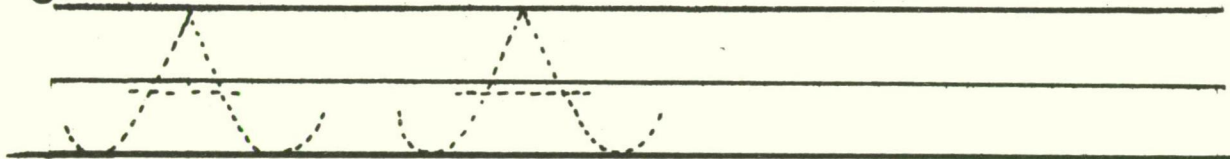
kapott

illatozott

eszébe jutott

lopakodott

3.



4.



Melyik gyümölcsöt szereted legjobban? Kinek adsz belőle?

5.



azt a szót, ami **nem** igaz!

A vándorló ajándék: alma, narancs, banán volt.

Az ajándék az ablakba, asztalra, konyhába, párna alá került.

Agi irigy, lusta, jószívú volt.

## Készíts ajándékot!

**Minden gyerek ügyes. Te is ügyes vagy.**

**Az ajándékod legyen tiszta, rendes.**

**A piszkos, rendetlen ajándék csúnya.**

**Annak nem lehet örülni.**

**Mindenki szereti a meglepetést.**

**Az ajándék legyen meglepetés!**

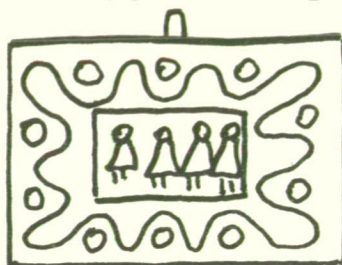
### 1. Ajándékötlet.

**Rajzolj egy képet. Akármit.**

**Ragaszd rá egy nagyobb kartonra.**

**Készíts hozzá keretet: gyufaszálból,**

**fogpiszkálóból, korongból, zsinegből. Az akasztóról se feledkezz meg!**



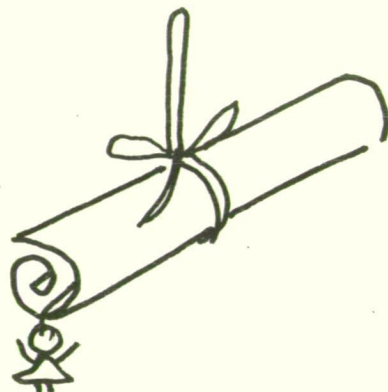
### 2. Ajándékötlet:

**Írj karácsonyi lapot! A rajzlap közepére írd!**

**Köréje rajzolj díszítést, csillagokat, állatokat, gyerekeket vagy mintát.**

**Csavard össze! Kösd át szalaggal.**

**Akaszd fel a karácsonyfára. Kis figurát is fűzhetsz a levél szélére.**



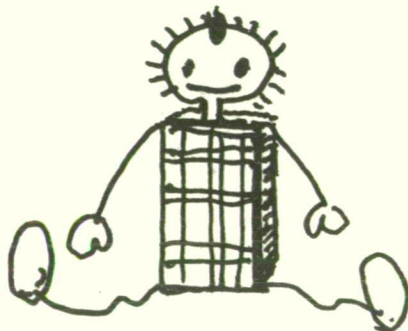
### 3. ajándékötlet:

**Készíts autóbabát.**

**Egy üres gyufásdoboz oldalait beragasztod szép, színes ruhaanyaggal.**

**Kemény papírból egy fejet is vágysz. Arra haját ragasztasz, arcot rajzolsz.**

**Pamutból vagy zsinorból készíts el a két lábát neki.**





1. Válassz nekik személynevet!



2.

gyakorold!

fogpiszkálóból ☐

ajándékok ☐  
meglepetést ☐

ajándékban ☐  
ruhaanyaggal ☐  
karácsonyfára ☐

rendetlen ☐



3.

ajándék ötleteket!



4.

ami nem igaz!

Milyen legyen az ajándékod? **tiszta piszkos rendes drága értékes**  
**ócska olcsó régi új hasznos rendetlen csomagolt csupasz**

5.

hasznos	értékes	
haszontalan	értéktelen	regi
tiszta	drága	
	rendetlen	csúnya

6.



Mit jelent ez?

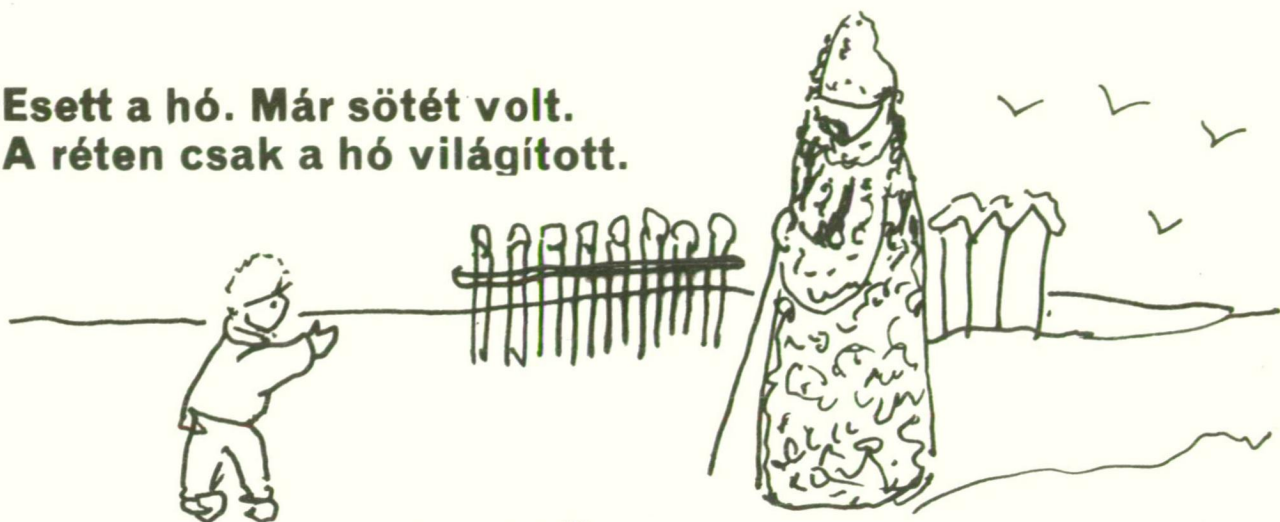
Ajándék lónak ne nézd a fogát!



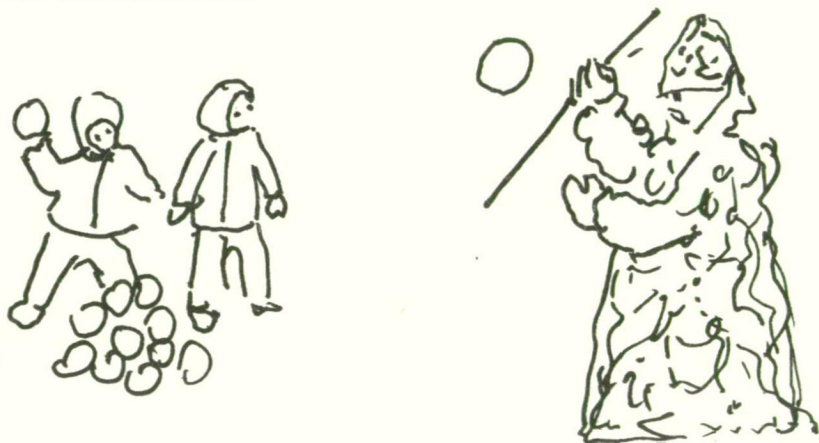


## Eleven hóember

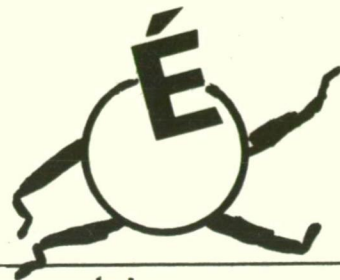
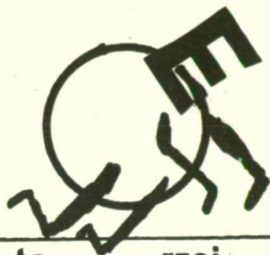
**Esett a hó. Már sötét volt.  
A réten csak a hó világított.**



**– Hóember! – visított fel Öcsi.  
– Ott, ott! Igazi hóember! – mutatott messzire.  
A távolban egy fehér ember állt.  
Tiszta hó, tetőtől talpig.  
Meg sem mozdult.**



**Hógolyókkal kezdtük dobálni.  
Ekkor ordítást hallottunk:  
– Ejnye teringettét! Odavágom ezt a botot! –  
Megijedtünk.  
Az udvaron a juhász állt.  
Ő volt az eleven hóember.**



1. Válassz kezdőbetűt!

E-e

. dit

. mber

. ta

. rzi

. lemér

. tel

E-é

. liás

. rem

. tel

. va

2.



gyakorold!

világított ☐

visított ☐

mutatott ☐

eleven ☐

hógolyókkal ☐

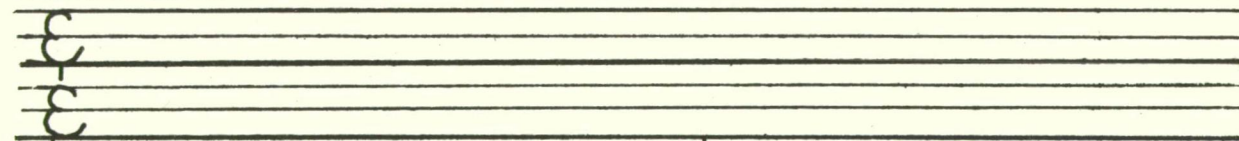
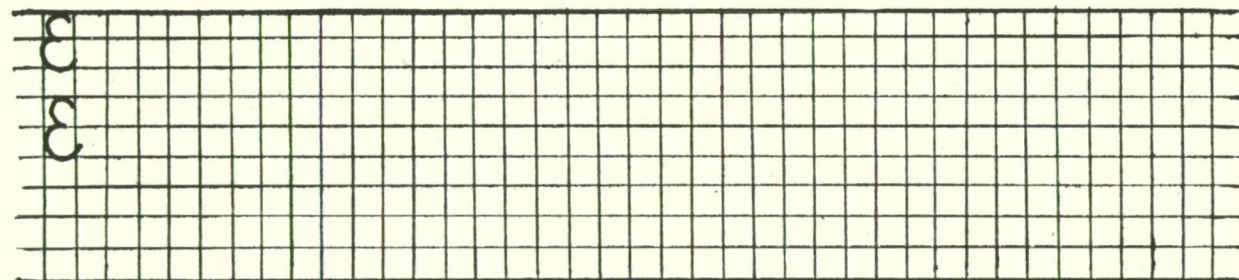
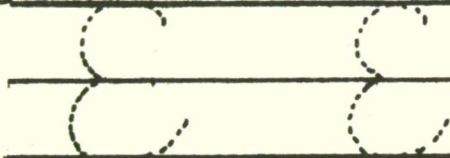
dobálózta ☐

messzire ☐

megijedtünk ☐

teringettét ☐

3.



Eva Elek Eta Eliás

4.



azt a szót, ami nem igaz!

A gyerekek dobálózta a homokkal, agyaggal, hógolyóval

Eltaláltak egy kutyát, macskát, embert

A juhász nagyot nevetett, kiabált, ásított

## **Elgurult a macska**

**Nagy tél volt. Sok hó esett.  
Szánkóztunk, hógolyóztunk.**



**Egyszer egy macska tűnt fel a hóban.  
Elkapott egy hógolyót.  
Ide-oda gurigálta.  
A golyó egyre hízott.**



**Gurulni kezdett lefelé. Benne a macska.  
Csak a feje volt kinn.**



**Mi nevettünk, de a macska nem.  
Nagyokat tüsszentett.  
Kiszedtük a hóból. Szaladtunk vele haza.  
Ha még egyet tüsszent,  
beszállítjuk a macska-kórházba.**



1. Válassz **nekik** személynevet!



gyakorold!

szánkóztunk ☐ hógolyóztunk ☐ gurigálta ☐  
 nevettünk ☐ tüsszentett ☐ szaladtunk ☐  
 beszállítjuk ☐

3. Írjunk együtt verset, a után !



december, december, nézzétek csak 

Hóból van a 

Hóból van a 

Csak az orra 

Csak a szeme 

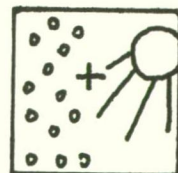
Egy nagy lyukas  csücsül a 



azt a szót ami nem igaz!

**A gyerekek hóembert építettek, fogócskáztak, szánkáztak,  
 síeltek, korcsolyáztak, hógolyóztak, hancúroztak.**

5. Fejtsd meg a képrejtvényt!

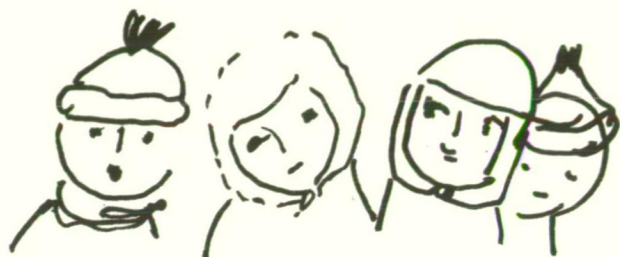


6.

hó	lő	tő	sor	lor	"
hő	lő				szór

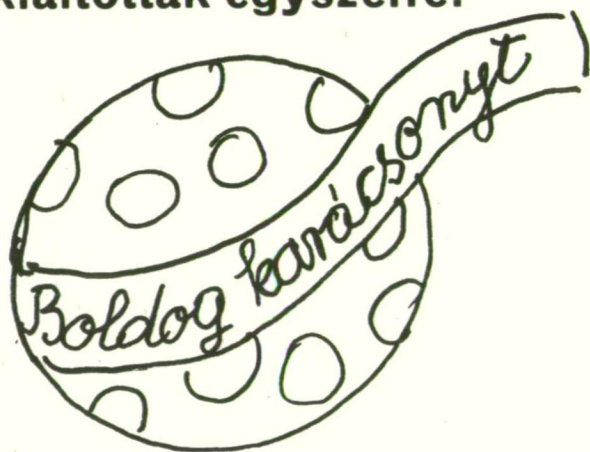
## Dani bácsi karácsonya

Király Dani bácsi öreg volt már.  
Tornyos házban lakott.  
Ezért a gyerekek igazi királynak tartották.  
Egyedül élt. Mindig morcos volt.  
A gyerekek féltek is tőle.



Karácsony délután, épp a háza előtt labdáztak.  
Dani bácsi az ablakból nézte.  
Egyszer csak Dóri megállt.  
– Neki ki hoz karácsonyfát? – kérdezte.  
– Egy király, az gazdag! – felelte Laci.  
– De Dani bácsi szegény király! – mondta Lali.  
Adjunk neki ajándékot! – kiáltották egyszerre.

A piros labdára ezt írták:  
Aztán bedobták  
a kis torony ablakán.



Egyszerre minden ablak világos lett Dani bácsinál.

Kis karácsony, nagy karácsony...





1. Válassz kezdőbetűt!

L-l	. óránt	. enke	. ili	. ila	. illa	
D-d	. ani	. ob	. ió	. óra	. ezső	. énes

2.



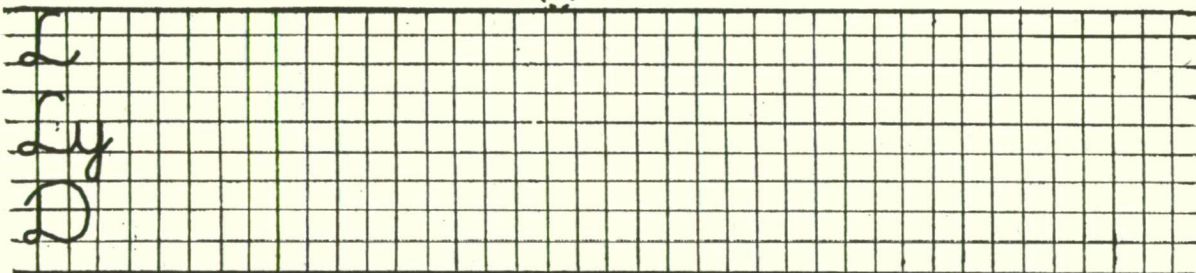
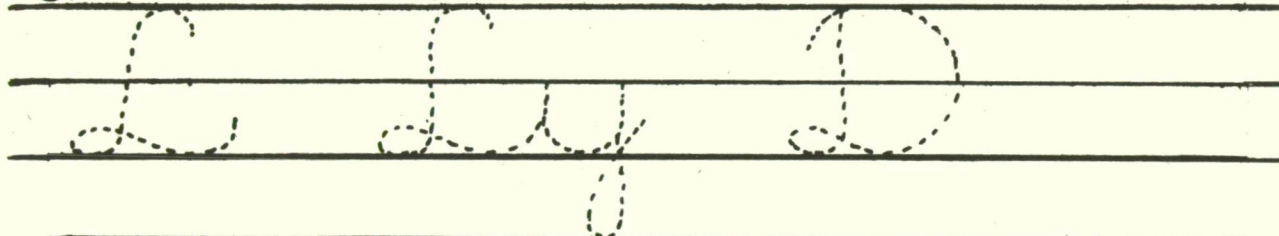
gyakorold!  
morcos

délután  
tornyos  
ajándékot

karácsony  
kiáltották

karácsonyfát  
tartottak

3.



L LY  
D D

László Dénes Dávid Lilla

4.



történetben szereplő gyerekek nevét!

---




---



---

5.

Kívánjunk mindenkinek boldog karácsonyt!  azt, amelyik mondat neked tetszik!

**Boldog Karácsonyt!**

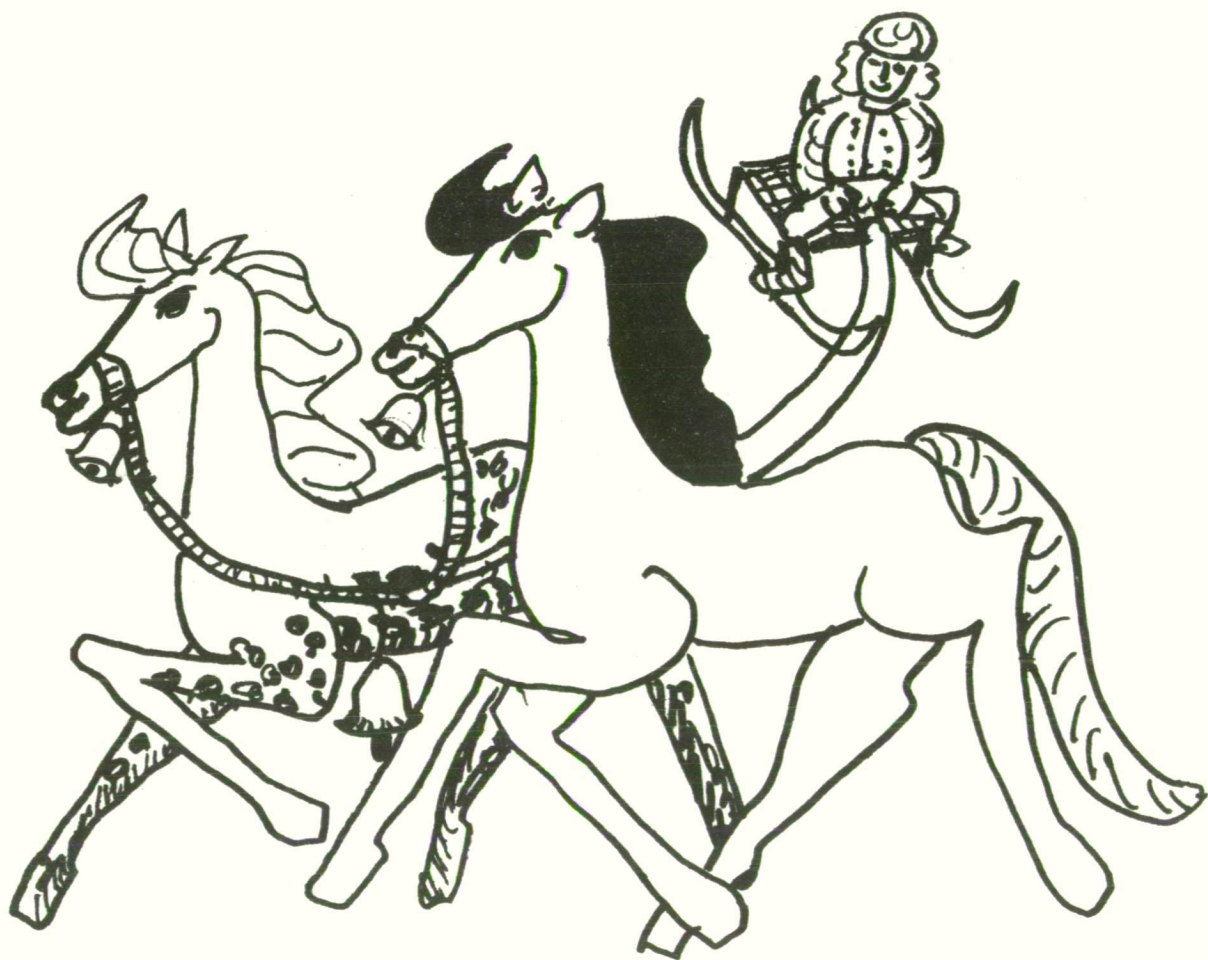
**Kellemes Ünnepeket!**



**Éj-mélyből fölzengő  
– csing-ling-ling – száncsengő.  
Száncsengő –, csing-ling-ling –  
tél csendjén halkán ring.**

**Földobban két nagy ló  
– kop-kop-kop – nyolc patkó.  
Nyolc patkó – kop-kop-kop –  
csönd-zsákból hangot lop.**

**Szétmálló hangerdő  
– csing-ling-ling – száncsengő.  
Száncsengő – csing-ling-ling –  
tél öblén távol ring.**



**Ég a villany,  
ég.**

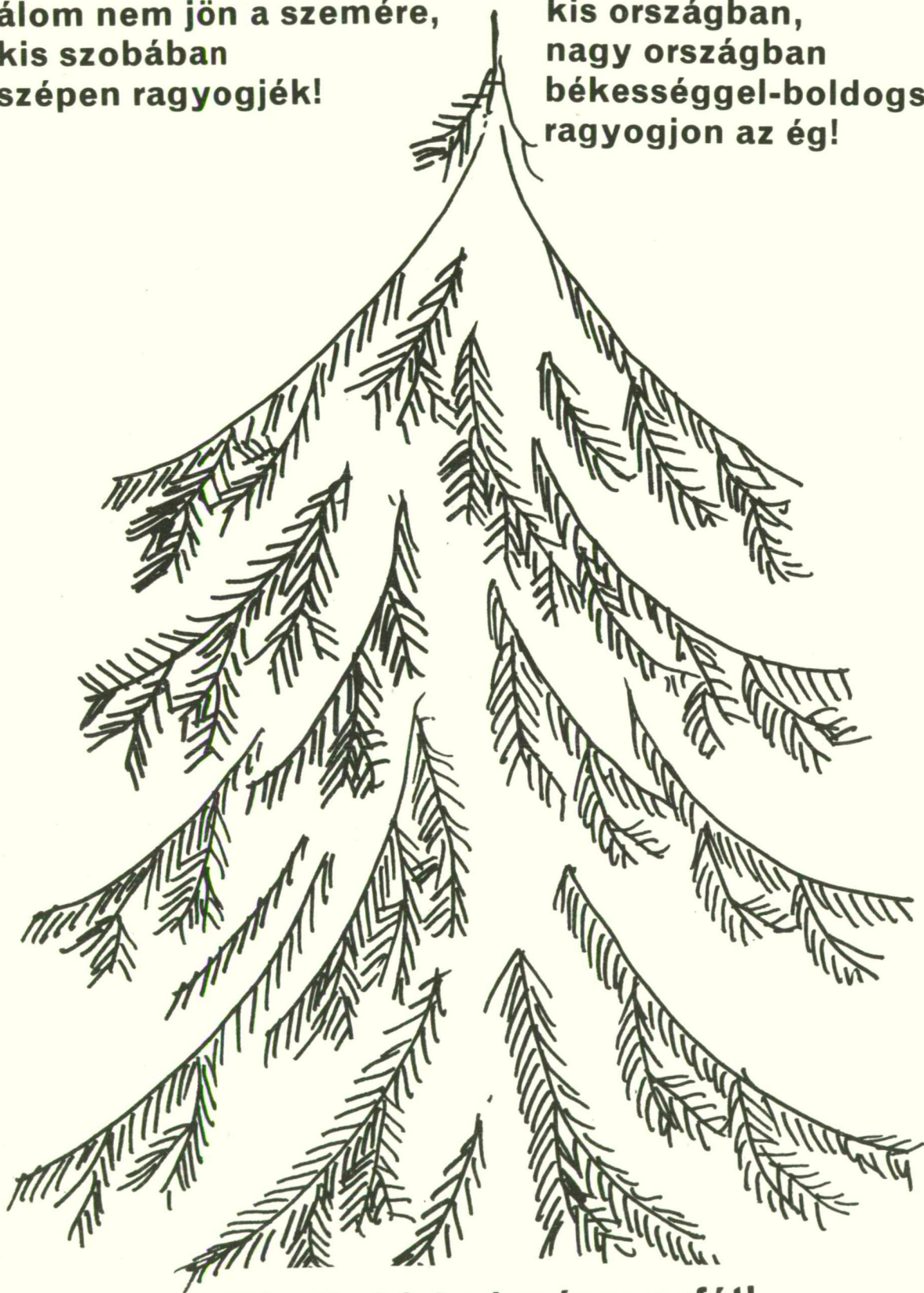
**El ne aludjék!**

**Amíg minden kisgyermeknek  
álom nem jön a szemére,  
kis szobában  
szépen ragyogják!**

**Ég a csillag  
ég.**

**Szépen ragyogják!**

**Minden-minden jó emberre  
kis országban,  
nagy országban  
békességgel-boldogsággal  
ragyogjon az ég!**



**Díszítsd fel a karácsonyfát!**



## BETŰJÁTÉKOK.

Betűtípusok – Hány féle lehet például egy A betű?

2. Figyeljétek a reklámokat, az utcai neonokat —  
újságokból vágjátok ki a különféle kis- és nagybetűket.  
— Ragasszátok fel egy lapra.

3. Minden nép ugyanilyen betűket használ?

Lapozzatok vissza könyvetek 4/a oldalára.

Hogyan írtak a nagyon-nagyon régen élt gyerekek?

Hogyan írnak a japán, az orosz és az arab gyerekek?

4. Játsszátok a betűkkel!

Találjátok ki alakokat és próbáljátok meg kiegészíteni színes ceruzával. Így:





A Á B C Cs D E É F G Gy H  
 I Í J K L Ly M N Ny O Ö  
 Ő Ű P Q R S Sz T Ty U Ú  
 Ü Ū V Z Zs X Y W

A Á B C Cs D E É  
 F G Gy H I Í J K  
 L Ly M N Ny O Ó Ö Ő  
 P Q R S Sz T Ty U Ú  
 Ü Ū V Z Zs X Y W

## **Jelek jegyzéke:**



**Olvasd!**



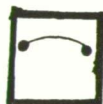
**Írd le!**



**Húzd alá!**



**Húzd át!**



**Kösd össze!**



**Karikázd be!**



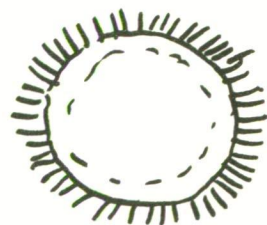
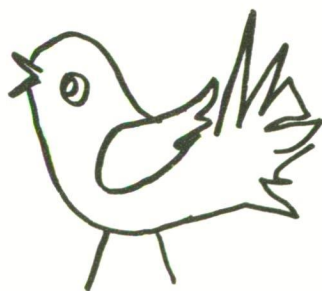
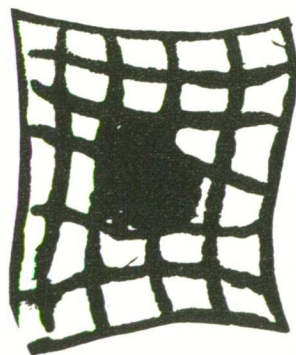
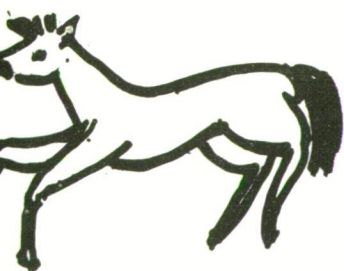
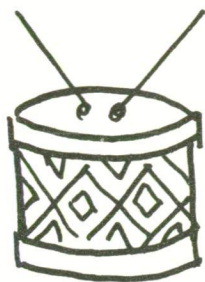
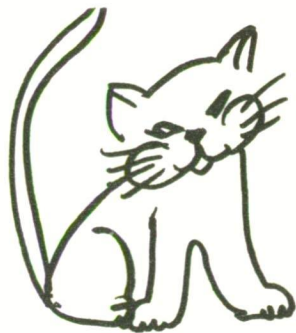
**mondogasd!**

## TARTALOMJEGYZÉK

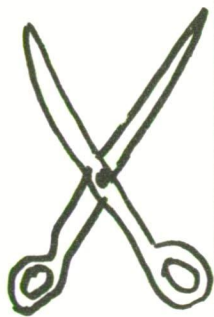
A nagybetűk nyitó oldala.		45
Anyakönyv.		46
Oá, oá...		
Énekeljünk...	József Attila	
Ovisok.	Janikovszky Éva: (Felelj szépen, ha kérdeznél)	47
Úgy kérdezzünk, hogy...	(Nyomán)	48
Felelgetős voltál már...		49
Gyere mesélni! Mesét mondok.	Weöres S.	50
Gyerek-telefon:		51
Sün Samu és a gyíki	Varga Katalin nyomán	52
Szarka és Gilicemeséje.	Gyulai Pál nyomán	53
Robi és a varjú.		54
Pittypalatty.		55
Honnan fúj a szél?		56
Hangok az úton.		57
Megy a zsiki-zsiki.	Francia népköltés	58
Korai ébredés.	Mészöly Miklós	59
Konyha-zenekar.		60
Mindenkinek köszönök!		61
Mutatkozz be!		62
Nevető hópelyhek.		
Szervusz hó!	Mezei András	
Nyugtalan fenyőcske.	V.-Eftimiu	63
Női a dér...	Weöres S.	
Télapó postája.		64
Fagy, kinn fagy...	Csanádi Imre	
<b>Tudatlan a hóember</b>		65
A vándorló ajándék		66
Süssünk...	Népi játékdal	
Készíts ajándékot!		67
Eleven hóember	Móricz Zs. nyomán	68
Csípőre tett kézzel...	Görgey Gábor	69
Elgurult a hómacska.		
Egy kis házban.	Kercsmáry L.	
Dani bácsi karácsonya.	A. Milne nyomán	70
Karácsonyi vers.	Tamkó Sirtó K.	71
Éj mélyből...	Weöres S.	
Nagy-ábécé.		72
Betűjáték.		73
Jelzések, utasítások jegyzéke		



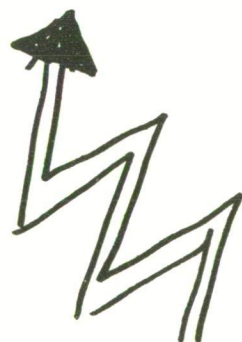
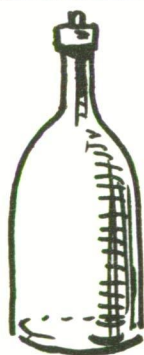
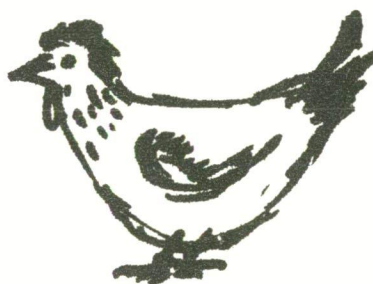
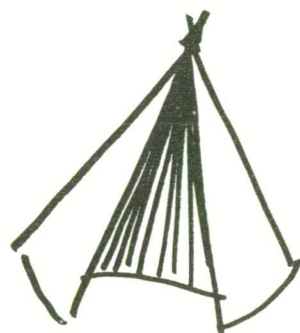
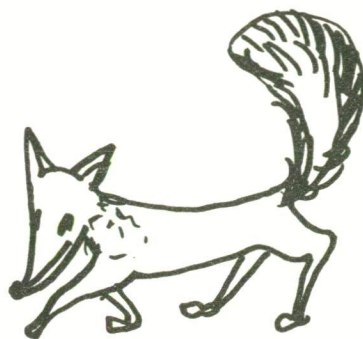
<b>he</b>	<b>fa</b>	<b>fát</b>	<b>hal</b>
<b>hű</b>	<b>fá</b>	<b>főtt</b>	<b>hall</b>
<b>hé</b>	<b>fú</b>	<b>fűt</b>	<b>bal</b>
<b>hő</b>	<b>fű</b>	<b>hát</b>	<b>bél</b>
<b>hó</b>	<b>fő</b>	<b>hat</b>	<b>bál</b>
<b>ha</b>	<b>föl</b>	<b>hét</b>	<b>láb</b>
<b>hál</b>	<b>fel</b>	<b>hűt</b>	<b>báb</b>
<b>fal</b>	<b>fél</b>	<b>hűl</b>	<b>bab</b>







5



21x



D- 355

JÓZSEF ATTILA TUDOMÁNYEGYETEM  
PÉDAGÓGIAI-TISZTOLÓCHAI  
SZAKCSOPORT KÖNYVTÁRA

**p**

**n**

**r**

**z**

**p**

**n**

**r**

**z**

**d**

**g**

**c**

**j**

**d**

**g**

**c**

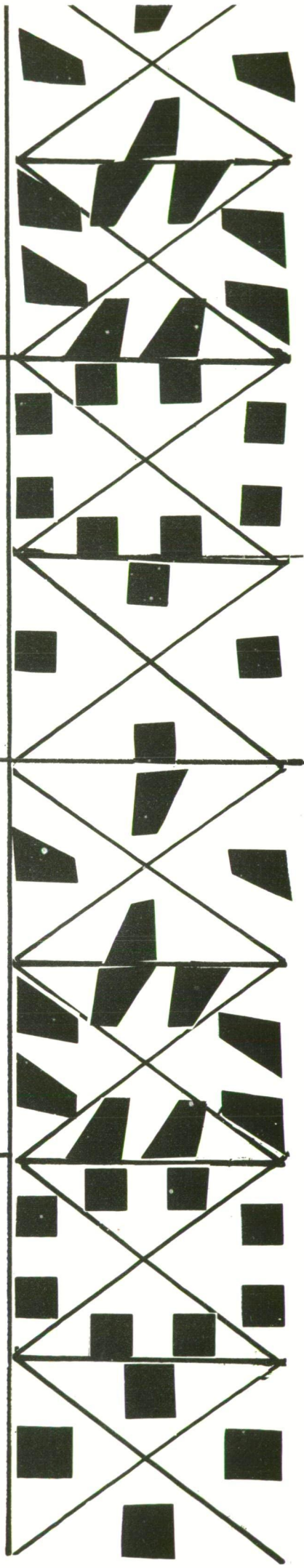
**j**

**a h f**

**a h f**

**u l o**

**u l o**





!	l	t	i
?	y	o	a
.	y	u	e
o	o	o	o

e	t	i	m
---	---	---	---

e	t	i	m
---	---	---	---

b	k	v	s
---	---	---	---

b	k	v	s
---	---	---	---



<p>úbos</p> <p>úpos</p> <p>útor</p>	<p>itta</p> <p>ette</p>	<p>fába</p> <p>fúbe</p>	<p>hatos</p> <p>hetes</p> <p>hátas</p>
<p>agad</p> <p>agad</p> <p>agad</p>	<p>háta</p> <p>hűtő</p>	<p>X</p>	<p>verje</p> <p>varjú</p> <p>várja</p>
<p>orok</p> <p>örök</p> <p>orog</p>	<p>bálna</p> <p>málna</p>	<p>W</p>	<p>takar</p> <p>teker</p> <p>vakar</p>
<p>ázás</p> <p>ázás</p> <p>házás</p>	<p>abba</p> <p>ebbe</p>	<p>q</p>	<p>bele</p> <p>tele</p> <p>vele</p>



le	áll	te	itt
lé	ül	ét	ti
la	bú	tó	át
lá	bő	ott	tá
lő	ba	tő	tű
öl	be	őt	üt
el	eb	tál	út
él	tol	tél	túl

<b>hab</b>	<b>ült</b>	<b>ám</b>	<b>háló</b>
<b>bob</b>	<b>ált</b>	<b>ma</b>	<b>halló</b>
<b>bot</b>	<b>lát</b>	<b>ím</b>	<b>holló</b>
<b>bolt</b>	<b>tál</b>	<b>mi</b>	<b>hulló</b>
<b>folt</b>	<b>lét</b>	<b>fut</b>	<b>baba</b>
<b>félt</b>	<b>tél</b>	<b>futó</b>	<b>bábú</b>
<b>olt</b>	<b>toll</b>	<b>fele</b>	<b>bébi</b>
<b>élt</b>	<b>tol</b>	<b>füle</b>	<b>babi</b>

Vecherkyés



Ferencné!

**NAGISZ RT.**

NÁDUDVAR

Kedves Hölgyem!

Köszönöm a gyors és udva-  
rias ügyintézését.

1999 máj 4

Lovón Imre



Címzett:

Vecsernyés Ferencné

József Attila Tudományegyetem  
Pedagógiai-Pszichológiai Tanszékcsoport  
KÖNYVTÁRA  
6722 Szeged, Petőfi S. sgt. 30—34. sz.

Feladó : LOVÁSZ IMRE

BUDAPEST

Krúdy u. 4.

1 0 8 8

...15-65/1980.....bksz.

Tárgy: ...Lavász Gabriella.....  
doktori szigorlata.

Melléklet: 1 db disszertáció

Dr.Duró Lajos elvtársnak  
tszv.egyetemi docens

H e l y b e n

Professzor Elvtárs!

Mellékelve . Lavász Gabriella: Az intenzív kombinált olvasástanítás  
. módszere az olvasástanítás kezdeti szakaszában . . . . .

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbírálni  
sziveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szíves figyelmét fel-  
hívnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a bírálat elkészítésének  
és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított  
harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

A mellékelte értekezést a bírálat elkészítése után sziveskedjék átadni  
tanszéke könyvtárasának leltárba vétel és a könyvtárban való olhelye-  
zése céljából.

Szeged, 1980.jun.3: . . . . .



*Cs. János*

.....  
dékán

A kiadmány hiteles:

*Dr. M. Jánosné*  
főelőadó

Előadók: Dr.Kunsági Elenor egy.docens

Dr.Duró Lajos tszv.egyetemi docens

## B i r á l a t

Lovász Gabriella: "Intenzív kombinált olvasás-tanítás módszere az olvasás-tanítás kezdeti szakaszában" c. bölcsészdoktori értekezéséről

Az új nevelési és oktatási tervek bevezetése iskoláinkban fokozott követelményeket támaszt a pedagógusokkal szemben a tanulók egységes alapkultúrájának megalapozásában és ezen keresztül személyiségének mindenoldali formálásában. Ennek egyik előfeltétele az, hogy már az iskolai oktatás kezdetétől továbbfejlesszük, intenzívebbé tegyük az anyanyelvi nevelés szerves részét alkotó olvasástanítást. Ezért a szerző témaválasztása nagyon időszerű elméleti és gyakorlati pedagógiai problémák megoldására irányul s összhangban van a napirenden lévő fontos oktatáspolitikai feladatokkal.

A téma elméleti és módszertani megalapozásához a szerző széleskörű nemzetközi és hazai szakirodalom elemző-kritikai áttekintését adja. E tanulságok figyelembe vételével dolgozza ki saját koncepcióját, amely az olvasás-tanítás kezdeti szakaszának új értelmezését tükrözi. Az általa kidolgozott intenzív-kombinált módszert szervesen beilleszti az integrált anyanyelvi oktatás rendszerébe. Számos új s a szerző által a gyakorlatban sokoldalúan ellenőrzött elemet tartalmaz az intenzív-kombinált olvasástanítás cél- és eszközrendszerének bemutatása.

Figyelemre méltó /tudományos és gyakorlati szempontból egyaránt/ a szerző által végzett olvasás-tanítási kísérlet, amelynek egymásra épülő első /1958-1964/ és második /1964-1977/ szakasza jól szervezett s céltudatosan irányított pedagógiai folyamatra épül. Az olvasástanulás három fejlődési szakaszának differenciálása /tájékozódási, ismeret-jártassági, készségszintű/ oktatáslelektani szempontból is helytálló.



A kísérleti eredmények meggyőzően igazolják a szerző előzetes hipotéziseit. Az eredményeket korszerű kutatásmethodikai eljárásokkal ellenőrzi. Az olvasássebesség és szöveg megértés korrelációja az általa kidolgozott módszer hatékonyságának egyik fontos mutatója. A "Betűvásár" c. olvasókönyv igazodik a kisiskolások fejlődéslélektani sajátosságaihoz és jól hasznosítható fejlődéslélektani sajátosságaihoz és jól hasznosítható segédeszköz az intenzív-kombinált olvasástanításban. A dolgozatban bemutatott s kísérletileg ellenőrzött koncepció az olvasás-tanítás kezdeti szakasz továbbfejlesztésének egyik lehetséges és ígéretesnek látszó alternatíváját kínálja iskoláink számára.

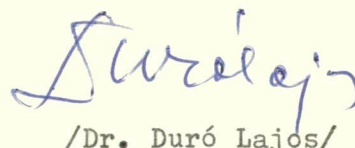
A dolgozat jól szerkesztett /bár a több apró alcim helyenként a mozaik-szerűség benyomását kelti/, logikus vonalvezetésű munka. A táblázatok, mellékletek az anyag szerves részét alkotják.

Az értekezést

summa cum laude

fokozattal elfogadásra javasolom

Szeged, 1980. jun. 16.



/Dr. Duró Lajos/

tanszékvezető docens

## B i r á l a t

Lovász Gabriella: "Intenzív kombinált olvasás-tanítás módszere az olvasás-tanítás kezdeti szakaszában" c. bölcsészdoktori értekezéséről

Az új nevelési és oktatási tervek bevezetése iskoláinkban fokozott követelményeket támaszt a pedagógusokkal szemben a tanulók egységes alapkultúrájának megalapozásában és ezen keresztül személyiségének mindenoldali formálásában. Ennek egyik előfeltétele az, hogy már az iskolai oktatás kezdetétől továbbfejlesszük, intenzívebbé tegyük az anyanyelvi nevelés szerves részét alkotó olvasástanítást. Ezért a szerző témaválasztása nagyon időszerű elméleti és gyakorlati pedagógiai problémák megoldására irányul s összhangban van a napirenden lévő fontos oktatáspolitikai feladatokkal.

A téma elméleti és módszertani megalapozásához a szerző széleskörű nemzetközi és hazai szakirodalom elemző-kritikai áttekintését adja. E tanulságok figyelembe vételével dolgozza ki saját koncepcióját, amely az olvasás-tanítás kezdeti szakaszának új értelmezését tükrözi. Az általa kidolgozott intenzív-kombinált módszert szervesen beilleszti az integrált anyanyelvi oktatás rendszerébe. Számos új s a szerző által a gyakorlatban sokoldalúan ellenőrzött elemet tartalmaz az intenzív-kombinált olvasástanítás cél- és eszközrendszerének bemutatása.

Figyelemre méltó /tudományos és gyakorlati szempontból egyaránt/ a szerző által végzett olvasás-tanítási kísérlet, amelynek egymásra épülő első /1958-1964/ és második /1964-1977/ szakasza jól szervezett s céltudatosan irányított pedagógiai folyamatra épül. Az olvasástanulás három fejlődési szakaszának differenciálása /tájékozódási, ismeret-jártassági, készségszintű/ oktatáslélektani szempontból is helytálló.

A kísérleti eredmények meggyőzően igazolják a szerző előzetes hipotéziseit. Az eredményeket korszerű kutatómetódikai eljárásokkal ellenőrzi. Az olvasássebesség és szövegmegértés korrelációja az általa kidolgozott módszer hatékonyságának egyik fontos mutatója. A "Betűvásár" c. olvasókönyv igazodik a kisiskolások fejlődéslélektani sajátosságaihoz és jól hasznosítható fejlődéslélektani sajátosságaihoz és jól hasznosítható segédeszköz az intenzív-kombinált olvasástanításban. A dolgozatban bemutatott s kísérletileg ellenőrzött koncepció az olvasás-tanítás kezdeti szakasz továbbfejlesztésének egyik lehetséges és ígéretesnek látszó alternatíváját kínálja iskoláink számára.

A dolgozat jól szerkesztett /bár a több apró alcim helyenként a mozaik-szerűség benyomását kelti/, logikus vonalvezetésű munka. A táblázatok, mellékletek az anyag szerves részét alkotják.

Az értekezést

summa cum laude

fokozattal elfogadásra javasolom

Szeged, 1980. jun. 16.

*Duró Lajos*  
/Dr. Duró Lajos/

tanszékvezető docens



## B i r á l a t

**Lovász Gabriella:** Az intenzív kombinált olvasás-tanítás módszere az olvasástanítás kezdeti szakaszában c. bölcsészdoktori értekezéséről

Az értekezés szerzője közel negyedszázados iskolai munka tapasztalatai és az olvasástanítás hazai valamint külföldi fejlődésének elméletét, gyakorlati tapasztalatait figyelemmel kísérve fokozatosan formálta ki elméletét. Új megfogalmazását adja az olvasás-tanulás kezdeti szakaszának.

Ezt az új meghatározást az anyanyelvoktatás egészébe helyezi. Az új elmélet az olvasástanítás első önálló szakaszát, az intenzív-kombinált olvasástanítási módszert ismerteti disszertációjában.

Az európai szakirodalom az olvasástanítás kezdeti szakaszának kríziseként említi a dyslexiát. Ezzel a nézettel száll szembe a szerző. Lépésről-lépésre tárja fel a válságjelek pedagógiai okait elsősorban az olvasástechnikai hiányosságokat, amelyben az olvasástanításban tapasztalható nehézségek elsőrendű okait látja .

A szerző által megfogalmazott elméleti megoldást széleskörű külföldi és hazai szakirodalmi anyaggal támasztja alá. Elmélete ergonómiai, oktatáslélektani és tantárgypedagógiai igazolását, az oktatás eszközeinek kidolgozását iskolai kísérletsorozata követi. 1958-64 között az első szakasz, 1973-1977 között pedig a második fázis.

A kísérleti eredményeket korszerű kutatómethodikai módsze-

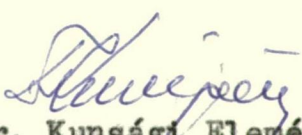
rekkel elemzi. Eredményei igazolják hipotézise helyességét. A statisztikai feldolgozás során új összefüggést tár fel a módszer hatékonyságának mérésére; az olvasásebesség és az olvasott szöveg megértése között. Ezzel egyértelműen határozza meg az olvasás kezdeti szakaszát.

Az általa szerkesztett olvasókönyv /Betűvásár/ célszerűen alkalmazott a tanulók életkori sajátosságaihoz, az új módszerhez, a nyelvi funkcióba ágyazott ismeretszerzéshez.

A dolgozat jól tagolt, világosan, logikusan fogalmazott. A statisztikai eredményeket demonstráló táblázatok könnyen áttekinthetők. A függelékben található tankönyvi részletek pedig jól igazolják a koncepció tankönyvi megoldását.

Mindezek alapján a disszertációt  
summa cum laude  
eredménnyel elfogadásra javasolom.

Szeged, 1980. június 16.

  
Dr. Kunsági Elemér  
egyetemi docens